



T.C.
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ORTAOKUL TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL
DÜŞÜNME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEYE ETKİSİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ

Bediha COŞGUN

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi İlhami ARSEVEN

SIVAS-2022

**ORTAOKUL TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEYE ETKİSİNE
YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Bediha COŞGUN

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı,
İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır.

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi İlhami ARSEVEN

Sivas
Eylül 2022

KABUL VE ONAY

Bediha COŞGUN'un hazırlamış olduğu “Ortaokul Türkçe Öğretim Programının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı bu çalışma, 22.08.2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, “Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Uğur BAŞBOĞAOĞLU

(Jüri Başkanı)

Dr. Öğr. Üyesi İlhami ARSEVEN

(Danışman)

Doç. Dr. Mustafa ERSOY

(Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.../.../2022

Prof. Dr. Murat BURSAL

Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (yönerge)nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğim mi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserleri, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulundum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya başka bir üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

.../09/2022

Bediha COŞGUN

ÖZET

COŞGUN, Bediha, Ortaokul Türkçe Öğretim Programının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2022.

Üretken olan ve problemleri çözebilen bir nesil yetiştirebilmek için eğitim süreçleri değişmeli ve güncel duruma uygun olmalıdır. Bireyler öncelikle ana dillerinde bu ahengi ve başarıyı sağlarsa diğer tüm alanlarda da aynı sonucu gerçekleştirebileceklerdir. MEB, 2004 yılında ortaokul öğretim programında yeni bir düzeltim durumunu yaşama geçirmeye çalışmıştır. Bu düzeltim çalışması doğrultusunda Ortaokul Türkçe Öğretim Programı yapılandırmacı anlayışı yönünde güncellenmiştir. Hazırlanan yeni program pilot uygulama olarak 2004-2005 Eğitim Öğretim yılında uygulanmıştır. 2005-2006 Öğretim yılında da tüm ülkede kullanımına geçilmiştir. Bu çalışmanın hedefi, Ortaokul Türkçe dersi Programının, öğrencilerin eleştirel becerilerinin gelişmesine etkisine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmada olgubilim deseninden faydalanılmıştır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından hazırlanan, çalışmanın amacı ve alt amaçları doğrultusuna uygun olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2021/2022 Öğretim yılında Sivas ilinin merkezinde Türkçe öğretmeni olarak görev yapan 26 kişiden oluşmaktadır. Bu araştırmada, görüşme yoluyla toplanan bulgular, betimsel analiz yaklaşımıyla çözümlenecektir. Çalışmada, her sorunun yanıtlarının analizi yapılmıştır. Temalar oluşturulurken, görüşme soruları bağlamında öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen yanıtlardan hareketle ilişkili veya birbirine benzeyen kavramlar ortak temada işlenmiştir. Oluşturulan temalar öğretmenlerden alınan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenler Ortaokul Türkçe Öğretim Programının eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından pek uygun olmadığını belirtmişlerdir. Özellikle dinleme/izleme beceri alanı, yazma beceri alanı ve dil bilgisi ile ilgili kazanımların yetersiz olduğunu ve bu becerilerin kazanımlarını vermekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde kazanımların pek yeterli olmadığını, kazanımların uygulanmasının zor olduğunu, ders kitaplarının ve ders kitaplarındaki etkinliklerin içeriğinin zenginleştirilmesi gerektiğini

ve bu durumun öğrencilerde teknoloji bağımlılığının fazla olmasından kaynaklandığı belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, eleştirel düşünme becerisi, öğretmen görüşleri.



ABSTRACT

COŞGUN, Bediha, Teacher's Opinions on the Effect of Secondary School Turkish Teaching Program on Developing Students' Critical Thinking Skills, Master Thesis, Sivas, 2022.

In order to raise a generation that is productive and able to solve problems, educational processes must change and be appropriate to the current situation. If individuals first achieve this harmony and success in their mother tongue, they will be able to achieve the same result in all other fields. In 2004, the Ministry of National Education tried to implement a new revision in the secondary school curriculum. In line with this new revision, the Secondary School Turkish Curriculum has been updated in the direction of constructivist understanding. The newly prepared program was implemented as a pilot scheme in the 2004-2005 academic year. It was started to be used all over the country in the 2005-2006 academic year. The aim of this study is to determine the opinions of Turkish teachers about the effect of the Secondary School Turkish Curriculum on the development of students' critical skills. Phenomenology design was used in the study. In the research, the data were obtained according to the semi-structured interview form prepared by the researcher in accordance with the purpose and sub-objectives of the study. The study group of the research consists of 26 people who work as Turkish teachers in the center of Sivas in the 2021/2022 academic year. In this research, the findings collected through interviews will be analyzed with a descriptive analysis approach. In the study, the answers to each question were analyzed. While creating the themes, related or similar concepts based on the answers obtained from the interviews with the teachers in the context of the interview questions were processed in the common theme. The themes created were supported by direct quotations from the teachers. As a result of the research, the teachers who participated in the research stated that the Secondary School Turkish Curriculum was not very suitable for developing critical thinking skills. In particular, they stated that the acquisitions related to listening/watching skill area, writing skill area and grammar knowledge were insufficient and they had difficulty in giving the acquisitions of these skills. The teachers who participated in the research stated that the achievements were not sufficient in the development of critical thinking, the implementation of the

objectives was difficult, the content of the textbooks and the activities in the textbooks should be enriched, and this was due to the high technology addiction among the students.

Keywords: Secondary School Turkish Language Curriculum, critical thinking skills, teacher opinions.



İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZÜ.....	iii
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ	xii
ÖNSÖZ	xiii

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	5

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Düşünme Becerileri.....	6
2.1.1. Yaratıcı Düşünme	6
2.1.2. Yansıtıcı Düşünme	8
2.1.3. Yanal (Lateral) Düşünme	9
2.2. Eleştirel düşünme becerisi nedir?.....	10
2.3. Eleştirel Düşünmenin Geliştirilmesinde Kullanılan Yöntemler ve Teknikler	16
2.3.1. Soru - Cevap	16
2.3.2. Altı Şapkalı Düşünme	17
2.3.3. Beyin Fırtınası Yöntemi	19
2.3.4. Örnek Olay İnceleme.....	20
2.3.5. Problem Çözme Yöntemi	20
2.4. Dil Öğretimi	21
2.5. Eğitim Programı ve Öğretim Programı	22
2.6. Türkçe Öğretim Programı	22

3. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

4. BÖLÜM

YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli	48
4.2. Çalışma Grubu	48
4.3. Veri Toplama Araçları	50
4.3.1. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu:	50
4.4. Verilerin Toplanması	51
4.5. Verilerin Analizi.....	52

5. BÖLÜM

BULGULAR

5.1. Dinleme/ İzleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin bulgular	54
5.2. Okuma Becerileri Alanı Kazanımların Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Bulgular	59
5.3. Konuşma Becerileri Alanı Kazanımların Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Bulgular	65
5.4. Yazma Becerileri Alanı Kazanımların Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Bulgular	72
5.5. Dil Bilgisi ile İlgili Kazanımların Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Bulgular.....	78
5.6. Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmeye Dönük Kazanımlarının Uygulanabilirliğine İlişkin Bulgular	83

6. BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

6.1. Öneriler	92
6.1.1. Uygulayıcılara Öneriler	92
6.1.2. Araştırmacılara Öneriler	93
KAYNAKÇA.....	94

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 1: Öğretmenlerin çalışma süresi, demografik bilgiler ve eğitim durumu.....	49
Tablo 2: Öğretmenlerin çalışma süresi, demografik bilgiler ve eğitim durumu.....	54
Tablo 3: Dinleme/ İzleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri	55
Tablo 4: Dinleme/ İzleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri.....	55
Tablo 5: Öğretmenlerin Çalışma Süresi, Demografik Bilgiler ve Eğitim Durumu ...	60
Tablo 6: Okuma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri.....	60
Tablo 7: Okuma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri.....	61
Tablo 8: Öğretmenlerin çalışma süresi, demografik bilgiler ve eğitim durumu.....	65
Tablo 9: Konuşma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri.....	66
Tablo 10: Dinleme/ İzleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri	67
Tablo 11: Öğretmenlerin Çalışma Süresi, Demografik Bilgiler ve Eğitim Durumu .	72
Tablo 12: Yazma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri.....	73
Tablo 13: Yazma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri.....	74
Tablo 14: Öğretmenlerin Çalışma Süresi, Demografik Bilgiler ve Eğitim Durumu .	79
Tablo 15: Dil bilgisi alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri.....	79
Tablo 16: Dil bilgisi alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri.....	80
Tablo 17: Öğretmenlerin Çalışma Süresi, Demografik Bilgiler ve Eğitim Durumu .	83
Tablo 18: Eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların uygulanabilirliğine yönelik öğretmen görüşleri	84
Tablo 19: Eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların uygulanabilirliğine yönelik öğretmen görüşleri	84

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Balık kılçığı örneği.....	30
Şekil 2: Kavram haritası örneği.....	31
Şekil 3: Zihin haritası örneği.....	31
Şekil 4: Şiir örneği.....	32



KISALTMALAR DİZİNİ

BEP: Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı



ÖNSÖZ

Bu çalışmanın yapılmasında desteklerinden faydalandığım tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi İlhami ARSEVEN'e, bulguların analizinde yardımcı olan ve önerileriyle çalışmaya katkı sağlayan değerli hocam Sayın Doç. Dr. Mustafa ERSOY'a, tezin hazırlanmasında beni her zaman destekleyen Sayın Ferhat DOĞAN'a, canım annem Elife COŞGUN'a ve canım babam Ali COŞGUN'a teşekkür ederim.

Bediha COŞGUN
Sivas-2022

1. BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanoğlu hayatı boyunca devam eden bir öğrenme süreci içerisinde bulunmaktadır. Öğrenme sürecinde ise aktif bir katılımcı olarak düşünen, çıkarımlarda bulunan ve sorgulayabilen bireylere gereksinim vardır. Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi eğitim anlayışının özel olarak bu doğrultuda düzenlenmesi ile olabilir. Bu eğitim anlayışı ile öğrencilerin nasıl düşüneceğini bilen, ihtiyacı olan bilgiye nereden ve nasıl ulaşacağını özümseyen, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen, düşüncelerini doğru yerlerde ve doğru zamanlarda kullanabilen bireyler olması sağlanabilir. Öğretmenlerin ise öğrencilere yol gösterme, bilgiye ulaşmada rehberlik etme, araştırmaya ve problem çözmeye yönlendirme ve öğrenmeyi öğretme gibi nitelikleri olmalıdır. Bu eğitim anlayışının hâkim kılınabilmesi ve uygulanabilmesi, büyük ölçüde öğretmenlere bağlı olmakla beraber takip edilen öğretim programının da istenilen bilgi, beceri, tutum, davranış ve kazanımların elde edilmesini sağlayıcı olarak hazırlanması gerekmektedir. Bir öğretim programı kullanıldığında değerlendirilmesi ve bu programdan beklenenlerin gerçekleşip gerçekleşmediği tespit edilmelidir. Bu değerlendirme sürecine bağlı olarak öğretim programında güncellemeler yapılarak programın eksik kaldığı alanların iyileştirilmesi sağlanmaya çalışılmaktadır.

Literatürde eğitim ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Davranışçılara göre eğitim; bireyin davranışında değişiklik meydana getirme sürecidir. Bilişselcilere göre ise; eğitim zihnimizde var olan bilgileri değiştirme ya da geliştirme süreci olarak tanımlanır. Varoluşçulara göre ise; eğitim bireyin kendisini fark etme sürecidir. Genel kabul gören bir tanım olarak ise; eğitim, kişinin davranışlarında yaşıntıları yoluyla ve maksatlı olarak istenilen yönde tutum değişiklikleri oluşturma durumudur (Ertürk,1984:12). Pragmatizmin kurucu olan John Dewey ise; eğitimi şöyle tanımlar: “Eğitim, bir vazoyu doldurmak değil, bir çiçeğe kendi tarzında büyüyebilmesi için yardımcı olmaktır” (Yeşiltaş, 2007). Eğitim kavramı yukarıdaki tanımlar ışığında bireyin kendini gerçekleştirme sürecinde aldığı ya da edindiği bilgi birikimi ve bunu hayatına uygulama şekli olarak ifade edilebilir.

Eğitim, öğrenme ve öğretme süreci olarak tanımlanır fakat sadece bununla sınırlamak doğru bir yaklaşım değildir. Eğitimin bireylere dönük, topluma dönük ve insanlığa dönük olmak üzere üç temel amacından söz edilebilir. Bireye yönelik amacı;

kişiyte teorik ve pratik bilgiler kazandırıp yaptığı işi verimli ve tasarruflu hale getirmeyi amaçlarken, topluma yönelik amacı ise bireyi toplumsallaştırmayı ve çevreye uyumlu hale getirip belirli bir hayat tarzını kazandırmaktır. Son olarak eğitimin insanlığa yönelik amacı ise her anlamda karşısındaki insanın haklarına, dinine, cinsiyetine, ırkına ve etnik yapısına bakmaksızın herkese eşit, saygılı ve hoşgörölü davranabilmeyi kazandırmaktır (Okçabol, 2005; Uras, 2002).

Eğitim genel olarak, bireylerin içinde bulundukları topluma uyum sağlayabilmeleri, toplumsal gelişimin parçası olabilmeleri ve kendi gelişimlerini sağlayabilmeleri için zamanın ihtiyaçlarına göre yetiştirilmesini amaçlar. Türk Milli Eğitimi'nin hedefleri ise; vatandaşların Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Atatürk milliyetçiliğine bağılı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, ulusunu seven ve her zaman yüceltmeye çalışan, insanların hakları ile Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını tanıyan ve bu amaçları tutum haline getirmiş vatandaşlar olarak yetiştirmektir. Ayrı olarak vücut, hafıza, etik, öz ve his açısından istikrarlı ve sağlıklı biçimde gelişmiş bir şahsiyete ve öz yapıya, özgür ve bilime dayanan düşünmeye, açık bir hayat fikrine sahip olan, insan haklarına saygı duyan, şahsiyet ve girişime kıymet veren, topluma ilişkin mesuliyet duyan; yapıcı olan, yaratıcı olan ve verimli bireyler olarak yetiştirmeye çalışmaktır (Milli Eğitim Temel Kanunu 2842/1 md).

Türk eğitim sistemi ilköğretim ve ortaöğretim olmak üzere on iki yıllık zorunlu temel eğitime dayanır. Bu eğitim süreci sayesinde, milli eğitimin amaçları gerçekleştirilmeye çalışılır. İlkokul birinci sınıf düzeyinden ortaöğretim son sınıf düzeyine kadar her dersin öğretim programı sayesinde bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlardaki gelişimleri sağlanır.

Günümüz koşullarında, bir bireyin yalnızca bilgiyi öğrenmesi yeterli değildir. Zaten bilgi miktarının inanılmaz bir miktara ulaşması ve kısa sürede bile, bir insanın ömrü boyunca öğrenemeyeceğı yeni bilgilerin üretilmesi nedeniyle bilginin insan hayatındaki yeri kaçınılmaz olarak değişmektedir. Dolayısıyla bireylerin ihtiyaç duyacakları bilgiyi seçebilen, kullanabilen bir seviyeye ulaşabilmeleri için eleştirel düşünebilen bireyler olarak yetiştirilmeleri, toplumların eğitimden öncelikli beklentilerini oluşturmaktadır.

Bu beklentilerin karşılanabilmesi, farklı bakış açılarıyla düşünebilen, kendi kendine öğrenebilen, eleştirel düşünebilen ve problem çözme yeterliliğine sahip

bireylerin yetiştirilebilmesine bağlıdır (Kepenekçi, 2000). Toplumların bu beklentilerini yerine getirecek olan ise eğitim programlarıdır.

Eleştirel düşüncemeyen bireyler yaratıcı, yansıtıcı ve analitik düşünme becerisine de sahip değildir. Hayal gücünü kullanamayan bireyler yeni özgün ürünler geliştiremez ve farklı çözümler üretemezler. Hirose'a (1992) göre öğrencilerin kendilerine sunulan bilgiyi üzerinde tartışma veya karşılaştırma yapmadan kabul etmesi yerine karşılaştığı problemleri analiz ederek çözümleyen, görüş ve öğretilerini sorgulayarak başka kişilerin görüş ve inançlarıyla karşılaştırabilen niteliğe sahip olmaları beklenmelidir. Böylece öğrenciler dönemin getirdiği yeniliklere uyum sağlar ve yeni bir şeyler üretme ve geliştirme konusunda girişimci olurlar. Temelde eleştirel düşünme becerisi, öğrencinin var olan yeteneklerini, araştırmacı ruhunu ve insan ilişkilerinde olması gereken empatiyi ortaya çıkarmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Öğretim programları sayesinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olması hedeflenmektedir. Bu amacı gerçekleştirmek için Türkçe dersi öğretim programı da önemli bir unsur olarak öğrencilerin yetiştirilmesinde kullanılmaktadır. Programların hedeflerinin ne derece gerçekleştiğinin araştırılması program değerlendirme ve sonrasında geliştirme faaliyetleri açısından önem taşımaktadır. Bir program değerlendirme sürecinde veri toplamak için kullanılabilecek birçok öge bulunmaktadır. Bu öğelerden en önemlileri arasında sayılabilecek olan öğretmenler ise programın uygulayıcıları oldukları için birinci dereceden görüşleri alınan veri kaynaklarıdır. Türkçe öğretim programının bireylerin eleştirel düşüncelerine etkisinin araştırılması bu program etkili ve verimli bir hale getirilmesi için gereklidir.

Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine gelişimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?

Alt Problemler

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi açısından Türkçe öğretmenleri;

1. Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının dinleme ve izlemeye ilişkin kazanımlarını eleştirel düşünmeyi geliştirme açısından nasıl değerlendirmektedirler?

2. Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının okumaya ilişkin kazanımlarını eleştirel düşünmeyi geliştirme açısından nasıl değerlendirmektedirler?
3. Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının konuşmaya ilişkin kazanımlarını eleştirel düşünmeyi geliştirme açısından nasıl değerlendirmektedirler?
4. Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının yazmaya ilişkin kazanımlarını eleştirel düşünmeyi geliştirme açısından nasıl değerlendirmektedirler?
5. Ortaokul Türkçe öğretmenleri, Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının dil bilgisine ilişkin kazanımlarını eleştirel düşünmeyi geliştirme açısından nasıl değerlendirmektedirler?
6. Ortaokul Türkçe öğretmenleri, Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının eleştirel düşünme beceresine etkisine dönük kazanımlarının uygulanabilirliği bakımından fikirleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesini amaçlamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde bir ferdin, ne ölçüde bilgisi olduğu değil, bilgilerini eleştirel bir bakış açısıyla oluşturdukları süzgeçten geçirerek sorgulayabilmesi önem taşımaktadır. Bu nedenle bilginin çokluğundan ziyade, bilginin nasıl kullanılacağı ve üretileceği önemlidir. Bu nedenle eğitimin temel amacı keşfeden, yapılandıran, sorgulayan, bilgileri ne zaman ve nasıl kullanacağını bilen, araştıran, özümseyen, yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmektir. Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi de eğitimde üzerinde durulan konulardan biridir. Değişen günümüz şartlarında bireylerin daha fazla düşünmesi ve bilgiyi etkili kullanması önemlidir. Bireylerin bu şekilde yetişmesi için de öğretim programlarında eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasına özel bir önem verilmiştir. Her öğretim programının hedeflerini gerçekleştirme düzeyinin belirlenmesi için yapılacak araştırmalar bu programları daha işlevsel hale getirebilmektedir. Araştırma

bu yönüyle program değerlendirme ve geliştirme faaliyetleri açısından mevcut programın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini sağlaması yönüyle önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

Çalışmada görüşlerine başvurulanan öğretmenlerin yanıtlarını objektif ve samimi olarak verdikleri varsayılmıştır.



2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Düşünme Becerileri

Bireyi başka varlıklardan ayırt eden en önemli niteliği düşünebilme yeteneğidir. Düşünme ifadesi insanın var olmasından bu yana süregelen, dijital gelişmeler ile de giderek fazlalaşan ve karmaşık duruma gelen bilgiler yönünde biçimlenebilen ve değişen bir mefhumdur. Düşünmeyi; karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik ifadeler arasında ilişki kurmak ile sorunun çözümüne yönelik çıkarımda bulunan; sorgulama, tenkit etme, problem çözme, çıkarımda bulunma, araştırma vb. nitelikleri kapsayan bilişsel bir süreç olarak tanımlayabiliriz. Ferdin belleğinde gerçekleşen süreçlerin değişmesi temelinde düşünme becerileri türlerini; lateral düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bütünsel düşünme, yakınsak ve ıraksak düşünme, anolojik düşünme, tümevarımsal düşünme, yansıtıcı düşünme vb. şeklinde artırmak mümkündür (Akar, 2007).

2.1.1. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme; farklı, özgün ve yeni şeyler üretmek anlamına gelir. Birey, yaratıcı düşünürken de mevcut bilgilerinden yararlanır, bilgileri arasında ilişki kurar. Yaratıcı düşünmenin farklı tarifleri bulunmaktadır. Yaratıcı düşünme; keşifçi, çağdaş, yenilik peşinde koşan ve önceki problemlere özgün çözümler bulan bununla birlikte farklı fikirleri ortaya çıkaran düşünme türüdür (Oğuzkan, 1985). Yaratıcı düşünme; bilgi, tecrübe, gözlem ve fikirlerimizi farklı, güncel görüş ve ifadeler üretecek biçimde bağlantı kurmaktır (Yıldırım, 2002). Mevcut düşünceden yola çıkarak keşfedilmemiş yeni, farklı ve özgün düşüncelerin ortaya konmasıdır (Öncü, 2003). “İşte buldum!” dedirten bütün devinişsel, zihinsel ve duyuşsal aktivitelerde özgün bir ifadeyi, davranışı, yeteneği, davranışı, yeteneği vb. ortaya çıkarmayı düşündürmektedir (Üstündağ, 2003). Yaratıcı düşünme; keşifçi, orijinal veya eski problemlere özgün, değişik çözümler bulan, değişik fikirlerin ortaya çıkarmayı sağlayan düşünce yeteneği ve bilgi çağında ve bilgi üretme ortamlarında geliştirilmesi gereken bir olgudur (Yenilmez& Yolcu, 2007). Yaratıcılığın tanımı konusunda ortak bir tanım yapılamamaktadır. En genel tanımıyla yaratıcılık bir sıkıntıya farklı çözüm üretmek ve yaratıcı tutum sergilemek olarak ifade edilebilir.

Yapılan araştırmalara göre;

- Yaratıcılık bireyin temel özelliğidir.
- Yaratıcılık kasıtlı bir etkinlik sürecini içerir.
- Yaratıcı düşünme süreci belirli bir çevrede ortaya çıkar.
- Yaratıcı düşünce yeteneği süreci gerçekliği algılanan ya da algılanamayan ürünlerin üretilmesini gerektirmektedir. Yaratmadan sonra oluşan ürünler, belli bir yere kadar değişik, orijinal, farklı olabilmelidir

Yaratıcı düşünmenin özellikleri aşağıdaki gibidir (Lipman, 2003):

- ✓ Orijinallik (Özgünlük): Öncesi olmayan, farklı ve benzeri olmayan her şeyle alakalıdır fakat orijinallik sadece yaratıcı düşünme için yeterli bir özellik değildir. Bir görüş orijinal denilebilir ancak akla uygun değilse yaratıcı bir fikir olmuştur diyemeyiz.
- ✓ Verimli Olması: Sorunlu durum ve olaylarda yetkin çözümler bulma sürecidir.
- ✓ Hayal Gücünü Kullanma: İhtimalleri bulup gerçeklikten olabildiği derecede uzak olmaktır.
- ✓ Bağımsız Olma: Bireyin başla kişilerin fikirlerine bağlı kalmadan ve kendine yönelik düşünebilmesidir.
- ✓ Denemek: Varsayıma bağlı düşünce ve sağlam argümanlar bulma, sürekli denemede bulunma sürecidir.
- ✓ Bütünsellik: Parça- bütün ve araç-hedef bağının özelliğidir.
- ✓ Anlatım: Mütefekkirin, bilincine varılan durumların nitelikleriyle beraber tecrübelerine dayalı fikirlerinin ifade de yer almasıdır.
- ✓ Kendini Seviyesini Aşmak: Önceki seviyenin üzerine çıkmaktır.
- ✓ Şaşırmak: Orijinalliğin sonucundan belli olur ve şaşırmak da bu durumlardan birisidir. Yaratıcı düşünce, merak ile şaşkınlık oluşturur.
- ✓ Üretici Olma: Yaratıcı düşünmek, ferde memnun olma durumu sağladığı için yaratıcılığı geliştirir.
- ✓ Doğurkân: Kişinin başka kişilerin fikirlerini ortaya çıkarma yoludur.
- ✓ Buluşçuluk: Seçeneklerin fazla olmasıdır ancak yaratıcı düşünme için diğer kriterlerin de gerçekleşmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin, karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri, yaşama daha geniş açıdan bakabilmeleri ve düşüncelerini daha iyi söyleyebilmeleri için yaratıcı düşünme becerisini

geliştirmeleri lazımdır. Bu durumda da en büyük vazife önce ailelere sonra öğretmenlere düşmektedir. Bilimin ilerlemesi için yeni, özgün ve farklı fikirlere her daim ihtiyaç vardır.

2.1.2. Yansıtıcı Düşünme

Yansıtıcı düşünme bir süreçtir ve kişinin mevcut bilgisini geliştirir. Yaratıcı düşünme becerisi ile birey öğrenme sürecini bütün nitelikleriyle görür ve sürecindeki problemleri çözmeye gayret eder (Ünver, 2003). Kişinin var olan bilgileri arasında kıyaslama ve sentez yapar. Yansıtıcı düşünme, kişinin öğrenme yöntemi veya öğretme düzeyine ilişkin iyi veya kötü vaziyetleri bulmaya ve problemleri çözüme kavuşturmaya ilişkin düşünce serüvenidir (Ünver, 2007). Yansıtıcı düşünmek bir karmaşa durumunda kişinin bu durumla ilgili tedirginliğini gidermek amacıyla; inanç, duygu ve bilgisini birbirine dayanak olacak şekilde birbiri ardından gelen ve tutarlı biçimde oluşan neticelerin mantık çerçevesinde kabul görmesine veya kabul edilmemesine karar verme durumu denilebilir (Bayrak, 2010). Yansıtıcı düşünme becerisi öğrenmeye dayanak olan, öğrenmenin özelliklerine ilişkin düşünmeyi sağlayan bir süreçtir (Race, 2020). Yansıtıcı düşünme yardımıyla bireyler sahip oldukları sınama durumlarıyla ilgili düşünür, yaptığı şeylerin farkında olur ve yöndeki tecrübeleri yardımıyla bilgi edinirler (Cengiz ve Karataş, 2016).

Yansıtıcı düşünmenin bireylere aşağıdaki faydaları sağladığı söylenebilir (Yorulmaz, 2006):

- Yeni, farklı düşünceler üretir.
- Sorunları çözüme kavuşturur.
- Zihin üstü ve yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesini sağlar ve hayatına yer eder.
- Hisleri, düşünceleri ile halleri açıklamaya, değerlendirmeye, incelemeye çalışır.
- Kendisine olan özgüvenini geliştirir.
- Yaratıcı, geniş kapsamlı düşünmesini geliştirmeye çalışır.
- Görmeye dayanan yol aracılığı ile bilgi edinir.
- Bilgilerindeki eksikliklerinin farkına varır.
- Birey kendisini ve gereksinimlerini sınar.
- Hedeflerini, tasarladığı eylem planını yapar.
- Emek ve düzeltme yeteneklerine yardım eder.

Sonuç olarak yansıtıcı düşünme yeteneği gelişmiş olan kişiler, buna bağlı olarak diğer üst seviye düşünme becerilerini de geliştireceklerdir. Bundan dolayı da kendine inanan ve güvenen, kendisini ve gelişim sürecini değerlendirebilen çok yönlü düşünebilen yani kendi kendine yetebilen bireyler olarak yetişmektedirler.

2.1.3. Yanal (Lateral) Düşünme

Sorunların çözümüne ilişkin temel kavramları doğru bir biçimde belirlemek gerekmektedir. Temel sorular ile doğru bilgilere elde edilerek çözüm yolları üretebilme ve gereksiz olan bilgilerden sıyrılmak gerekmektedir. Geleneksel tekniklerle soruna çözüm üretilemediğinde yaratıcı düşünmeye gereksinim duyulmaktadır. Bu durumda yanal düşünme becerisi devreye girmektedir. Lateral düşünme; çözümleme, mantık, tecrübe ve akıl yürütme temelinde yaratıcı düşüncelerin rafine edilme süreci olarak görülmektedir. Kişinin sorunu çözerken lateral düşünmesi için belli ve net olan çözüm yollarını kullanmaması, seçilebilecek başka yollara bakması gerekmektedir (De Bono, 2018). Lateral düşünme; ihtimalli (seçenekli) düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme vb. gibi beceriler arasında takip edilen süreç ve kullanılan basamaklar olarak birbirinden farklıdır. Fakat düşünme süreçlerindeki farklılığı, özgünlüğü ve esnekliği vurgulama bakımından benzerdirler denebilir (Tuğrul, 2006).

Yansıtıcı düşünmenin öğrenciye ve öğretmene sağladığı yararlar aşağıdaki gibidir (Ünver, 2007). Yansıtıcı düşüncenin öğretmen açısından faydaları şöyledir:

- Öğretme ve öğrenme deneyimlerinin etkinliği üzerine düşünmek için sevk eder.
- Sınıf içindeki olayları, durumları idrak etmeyi ve analiz etmeyi sağlar.
- Bireyler için dikkati üzerine toplayan bir öğrenme ortamı oluşturmaya yardımcı bulunur.
- Mesleki açıdan gelişim sürecini ve yetkinliği kontrol etmeye yardımcı olur.

Yansıtıcı düşüncenin öğrenci açısından faydaları şöyledir:

- Öğrencinin amaçlarını anlamaya yönelir.
- Öğrencinin yararlandığı strateji, yöntem ve tekniklerin etkinliği bakımından düşünmesini sağlamaya yönelir.
- Öğrencinin anlama seviyesini belirlemesini sağlar.
- Öğrencinin, anlama sorumluluğunu üstlenmesini öğretir.
- Öğrencinin sorun çözme becerisinin gelişmesini sağlar.
- Öğrencinin kendisini sınama yeteneğini sağlar.

Özetleyecek olursak yanal düşünme karşılaşılan sorunu yaratıcı bir biçimde çözebilme süreci olarak ifade edilebilir. Yaratıcı düşünmeyi gerekli kılan istenilen ve sistemli bir düşünme sürecidir. Lateral düşünme, sorun çözme kuramına karşın sorunun yeni, farklı bakış açılarıyla inceleyerek çözüme ulaştırılmasına özgü bir kuramdır. Bu durumda lateral düşünme yaratıcı düşünme ve problem çözme sürecinde en aktif unsurların başında gelmektedir. Lateral düşünme, bir sorunun çözümüne ilişkin yeni bakış açılarıyla hareket etmektedir. Lateral düşünme becerisine sahip kişi hem üretken özelliğe hem de farklı, özgün düşünebilme yeteneğine sahiptir.

2.2. Eleştirel düşünme becerisi nedir?

İngilizce anlamı "critical" olarak geçen eleştiri sözcüğü sınama, yargıda bulunma, kritik yapma, tenkit etme anlamlarına gelmektedir. Eleştiri kelimesi, Yunanca "kritikos" ifadesinden türemiş ve Latinceye "criticus" ismiyle geçmiştir ve bu şekilde diğer dillere yer bulmuştur (Kaya, 1997). Sözcük anlamında eleştiri; bir ferdi, bir yapıtı, bir ürünü, bir temayı, iyi ve kötü yönlerini ortaya çıkarıp göstermek maksadıyla incelenmesi ve düşünmenin temelini; doğruluk, yanlışlık durumunu deneme, yargılama, yorumlama, inceleme olarak ifade edilmektedir (TDK, 2018). Eleştiri kelimesini işittiğimizde hafızamızda olumsuz bir şey oluşur fakat yanlış bir durumdur. Eleştiri yalnızca bir insanı, bir durumu ve bir konuyu olumsuz yönleriyle değil olumlu yönleriyle de ortaya koyar.

Eleştirel düşünmenin birden fazla tanımı yapılmaktadır.

Eleştirel düşünce, gözlem ve bilgiye dayanarak oluşturarak sonuçlara varmaktır (Paul, 1988). Barry Beyer (2001)'in eleştirel düşünmeyle ilgili görüşlerini Demirci, öğreti, istek ve önermelerin bilim açısından değerlerini ve kesin olması ile doğruluk değerini tayin etme yöntemi diye ifade edildiğini söylemektedir. Hiçbir fikrin geçerliliğini ve doğruluğunu değerlendirmeden kabul etmeyen bir düşünce sistemidir (Demirci, 2000).

Eleştirel düşünme; şüpheyeye dayanan değerlendirci bir anlayışla durumlara bakma, yorumlama ve karara varma yeteneğidir. Neden- sonuç bağlantısını anlama, bulma detaylarda farklılık ile benzerlikleri fark etme, çeşidi çok olan kriterlerden yararlanarak sıralama, vermiş olunan düşüncelerin kabul edilebilirlik durumunu ve geçerliliğini saptama, yorumlama, çıkarım yapma, çözümleme yapma gibi alt yetenekleri kapsar (Karadüz, 2010). Düşünme, yargılama ve değerlendirme gibi zihinsel süreçleri kapsar. Eleştirel düşünme ile bireyin merak duygusu, sezgisel düşünme ve yaratıcılığı

gelişmeye başlar. Eleştirel düşünme yeteneğinin; bilgiyi etkin biçimde öğrenmeye, sorgulamaya ve uygulama durumuna dayandığı söylenebilir (Demirel, 2004).

Düşünme, insanın hafızasında oluşan bütün aktivitelerdir, eleştirel düşüncenin amaca ilişkin denetimli biçimde oluşan bilişsel süreçlerin bulunduğu düşünce şekli olduğunu belirtir (Branch, 2000). Bir görüşün kabul edilmesi veya kabul edilmemesine ilişkin karar verme sürecinde yansıtıcı düşünme yetersiz olduğu zaman görüşü daha ileri götürmek gerektiğini yani eleştirel düşünmenin çok önemli, gerekli ve vazgeçilemez olduğunu belirtmiştir. (Dewey, 1991). Eleştirel düşünme, “Bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine ve eğilimlerine dayanır” (Demirel, 2007). Eleştirel düşünme ile benzer manada kullanılan birden kelime vardır. Söz gelimi; sorun çözme, sorgulama, çözümleme, yorumlama, kolay biçimde düşünme, karar verme ve yaratıcı düşünme, sına, yargılama, informal düşünme vb. gibi kelimeler eleştirel düşünme tasarımı adına kullanılmalarına karşın uzmanlar bu ifadeleri değişik şekillerde tanımlamaktadırlar (Şahinel, 2007). Devamlı değişen ve gelişen dünyada, toplumlar diğer toplamları geride bırakmak ve üstün olmak için sürekli bir çaba içerisindeyler. Bu durumun olması için topluğu oluşturan fertlerin düşüncenin de ilerisinde daha da ileri bir yetenek olan eleştirel düşünceyi bilmeleri gerektiği bilinmektedir. Bundan dolayı eleştirel düşünme, şimdilerde isminden oldukça sık söz edilen bir mefhumdur. Eleştirel düşünmeyle ilgili birden fazla tanım yapılmıştır fakat bir tanım da ortak karara varılamamıştır.

Eleştirel düşünme, birden fazla ve ayrıntılı olarak görüş açısının geliştirildiği, düşünmeye ve fikir üretmeye ilişkin farklı ve verimli görüşlerin bulunduğu düşünsel fiillerin merkezinde yer alır. “Normalde bir kişiden herhangi bir şeyi eleştirmesi istenildiğinde, genellikle onun hep olumsuz yönleri ifade edilir. Oysaki eleştiri sadece olumsuz yönleri görmek demek değil; aynı zamanda o işin, durumun, kişinin, ürünün olumlu yönlerini de ortaya koymayı içerir.” (Akar, 2007: 12). Cüceloğlu (1993; 255-256), günümüzde eğitim programlarında sıklıkla vurgulanan ve yer verilen eleştirel düşünmeyi, düşünme sürecimizin farkına vararak benliğimiz ile çevremizdeki hadiseleri anlamamızı sağlayan etkin ve düzenli bir bilişsel süreç olarak ifade edilebiliriz. Eleştirel düşünme yeteneğini “olguları analiz etme, fikirler üretme ve organize etme, fikirleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, kanıları değerlendirme ve problem çözme yeteneği” olarak tanımlamaktadır (Chance, 1986). Delphi Raporu (Facione, 1998)’na göre eleştirel düşünme, yorum yapma, çözümleme, anlamlandırma ve

çıkarsama ile sonuçlanan; maksada ilişkin, özdüzenleyici yargı ve bunun yanı sıra kanıta dayalı, kavramsal, metodolojik ve ölçütsel olanın açıklanması olarak görülmektedir.

Eleştirel düşünme, birden fazla ve ayrıntılı olarak görüş açısının geliştirildiği, düşünmeye ve fikir üretmeye ilişkin farklı ve verimli görüşlerin bulunduğu düşünsel fiillerin merkezinde yer alır.

Eleştirel düşünme, kendi düşünme süreçlerinin farkına varmak, başka kişilerin düşüncelerini göz ardı etmemek, öğrendiklerini uygulamak, kendisini ve çevresinde yaşananları anlamlandırmayı hedefleyen etkin ve düzenli zihinsel bir durum olarak anlatılmış ve fertlerin eleştirel düşünmeye ulaşması amacıyla aşağıdaki basamakları izlemesi gerektiğini söylemiştir:

1. Ferdin düşünme süreçlerinin farkına varmalı,
2. Fert başka bireylerin düşünme durumlarını tetkik edebilmeli,
3. Fert öğrendiği bilgileri ve yetenekleri yaşamında kullanabilmeli (Cüceloğlu, 1993).

Eleştirel düşünme muhakeme etme, bilgilerin gelişmesi ve soru sormayı içine alan, neye inanılıp inanılmayacağına, nasıl yapılacağına karar vermeyi merkeze almış yansıtıcı ve sebepsel bir düşünme biçimidir (Ennis, 1985). Koşulların tamamı gözden geçirilerek olguları analiz etme, bu olgulara sahip düşünceler bulma ve bu düşünceleri bir hedef doğrultusunda bütünleştirme, elde edilen sonuçları savunma, karşıt düşüncelerle yargılama, muhakemelerden önermelere varma, bütün bunları sorgulayıp sorunları anlamlandırıp çözüm bulmaya eleştirel düşünme denir (Lau, 2011).

Özetle daha farklı bakış açısıyla eleştirel düşünme; bilgiye ulaşmak, sonuca ulaşmak, durumlar arasında kıyas yapmak, bilgiyi kullanmak ve sorgulamayı amaç edinen bir durum olarak tanımlanabilir.

Birçok alanda becerilere ve düşünme eğilimlerine sahip fertlerin kendine özgü özellikleri vardır. Bundan dolayı eleştirel düşünmeye sahip fertlerin de kendilerine özgü özellikleri olduğu söylenebilmektedir. Bireyler eleştirel düşünmeyi elinde bulundurmadan önce düşünme yeteneklerini, düşünce yöntem ve tekniklerini öğrenmesi şarttır. Eleştirel düşünmeye sahip fertler yaşamları boyunca olayların, durumların sebeplerini ve asıl gerekçelerini sorgulayıp, gördüğü ve işittikleri durumların doğru olup olmadığı hususunda bilgili olmaya istekli olarak alternatif çözüm yolları bulur (Özdemir, 2005). Fertlerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmasının üç ana basamakta olacağı belirtilmektedir:

Bu basamaklar:

• **Kişi Düşünce Süreçlerinin Farkına Varmalı:** Kişi düşündüğünün farkına varmalı ve bu doğrultuda davranmalıdır.

• **Kişi Farklı Bireylerin Düşünce Süreçlerini Yorumlayabilmeli:** Birey, düşünme süreçlerini denetleyebilen ve başka kişilerin düşünme süreçlerinin de bilincine varabilen kişi bu iki süreci birbiriyle karşılaştırabilir.

• **Birey Edindiği Bilgi ve Becerileri Yaşamında Kullanabilmeli:** Kişi sadece etkin katılım sağlayarak ve etkin katılım sürecinin içinde bulunarak eleştirel düşünmeyi sürekli bir tutum durumuna getirebilir (Cüceloğlu, 1993).

Ennis'e göre (1985) eleştirel düşünmenin yalnızca beceri alanından meydana gelmediğini, kişilerde eleştirel düşünme durumlarının da bulunması gerektiğini anlatmış ve eleştirel düşünmeye karşı istekli olmayı şöyle sıralamıştır:

- Düşüncenin, savın veya sıkıntının açık bir anlatımını sorgulama
- Sebepleri inceleme
- Sahip olunan bilgileri düzenleyip deneme
- Güvenilir kaynaklardan yararlanma ve güvenilir kaynakları dikkatle inceleme
- Karar verme durumunda bütün halleri belirleme
- Önemli nokta için kalan özellikleri deneme
- Bellekte özgün veya ana bağlantıyı koruma
- Başka seçenekleri araştırma
- Kolay anlaşılır görüşe sahip olma
- Bireyin, görüşünden başka bakış açılarını da önemli bir biçimde göz önünde bulundurma
- Kanıtlar ve gerekçeler yetersiz olduğunda yargıyı erteleme, reddetme
- Terimlere göre bilgiyi sağlayamamanın gerekçelerini öğrenmeye çalışma
- Kanıtlar ile gerekçeler yetersiz olduğunda durumu değiştirmek
- İzin verdiği doğrultuda mevzuyu dikkatli bir şekilde araştırma
- Karmaşık bütünün bölümlerini tertipli bir şekilde içinde ayırtmak

➤ Bilgiye sahip olma çalışmasının tüm adımlarında sezgilerine karşın hassas olma
Kökdemir (2000) de eleştirel düşünme becerilerine sahip olan fertlerin niteliklerini şu şekilde ifade belirtmiştir:

- Etkili iletişim diline ve sürecine sahip olan,
- Argümanların güvenirliliğini ölçebilen,
- Etkili soru sorabilme yeteneğine sahip olan,
- Üst bilişe sahip olan,
- Tutarsız olan yargıları ayırt edebilen,
- Ön yargı ve bilişsel hataların farkına varabilen fertlerdir.

Eleştirel düşünmenin bağımsız düşünce şekline ve insanın kendi kendisine düşünmesi esasında olduğunu belirterek eleştirel düşünen bir insanın niteliklerini şu şekilde ifade etmiştir (Akınoğlu, 2003):

- Bilgisinin hudutlarının farkına varan,
- Güncel görüşlerini söylerken başka insanların fikirlerini edilgen bir şekilde direkt olarak kabul etmezler. Bunun aksine problemleri kendileri analiz eder, anlamadıkları düşüncelerinse doğru veya yanlış olduğunu hemen kabullenmezler,
- Karara varma sürecinde pasif olmayıp, başkalarının kendilerini yönlendirmesine müsaade etmezler,
- Fikirlerinin tarafsızlığına, peşin hüküm vermeye ve sınırlı olmaya karşı anlayışlıdır,
- Bildikleriyle beraber bilmediklerini de birbirinden en ayırt ederler,
- Kullandıkları bilişsel ölçütlere uyumlu davranarak kendisinin düşünce eylemlerindeki tutarsızlıklarla beraber çelişkileri de tarafsız şekilde kabul etme durumunun farkındadırlar,
- Görüşleri ile birlikte, çözümlenmiş olan tecrübelerin meydana çıkarılmış verilerine etkili bir şekilde benimserler,

- Bir fikre katılıp veya katılmamak yerine durumu görüşü anlamlandırıp zayıf ve güçlü yanlarını ortaya çıkarmak maksadıyla çözümsel gereçler kullanırlar,
- Kilit ifadeler, varsayımlar ve sonuçlar bağlantısıyla problemleri, kritikleri ve teorileri çözümlerler,
- Bir yazıyı okuduğunda anlatılmış olan savların altında yatan sorunları ve ifadeleri değerlendirirler,
- Sorgulama yaparken değişik düşünce ve fikirleri belirgin şekilde göz önünde tutarlar.

Aybek'e göre ise (2006) eleştirel düşünen bir fert aşağıdaki özelliklere sahip olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

- Sürekli soru sorması ve yaşamı sorgulaması,
- Düşüncelerini değerlendirme filtrelerinden geçirmesi,
- İlgi ve istekli olması
- Özgün çözüm yolları üretebilmesi,
- Çözümlerken diğer ölçütleri anlayıp kullanabilmesi,
- Farklı varsayımları ve fikirleri olgulardan faydalananarak değerlendirebilmesi,
- Aktif dinleme-haberleşme yeteneği ve dönüt vermesi,
- Eleştirel düşüncenin bütün yaşamı boyunca devam edecek bir durum olduğu, geliştirilebilir bir yetenek alanı olduğunun farkında olması,
- Elde edilen bulgulardan kabul görmüş sonuçlara ulaşabilmesi,
- Bulunan argümanlarla düşüncelerini destekleyebilmesi,
- Doğru olmayan ve ilgisiz bilgiyi kabullenmez.

Bu nitelikler yönünde eleştirel düşünme becerisine sahip fertler; temelde ilgi duyan, yorumlayan, farklı bakan, araştıran, sorgulayan, yenilikçi, analiz yapan, özgün çözümler üreten, aktif dinleme ve iletişim yeteneği olan, ilgisiz bilgileri ayırt edebilen fertlerdir. Özet olarak eleştirel düşünme becerisine sahip kişiler hayatları boyunca karşılaştıkları olayları, durumları veya sorunları çözümleyici, bilimin ışığında ve yorumlayıcı bir şekilde ele alırlar.

2005 öncesindeki esasici eğitim felsefesine göre, birey daha çok ezber ve tekrar yoluyla bilgi edinirdi. Fakat 2005 sonrası ilerlemeci eğitim felsefesi ile öğrenci merkezli yaklaşıma geçilmiş ve öğrenci bilgiyi kendi yaşantıları yoluyla edinmeye başlamıştır. Ayrıca bireysel farklılıklar göz önüne alınarak, öğrencinin bilgiyi kendine göre işleyip sonrasında bilgi edinmesi gerçekleşmiştir. İlerlemeci eğitim felsefesi ile öğrenci araştıran, geliştiren ve üreten birey haline gelmiştir. Çağdaş eğitim anlayışına geçiş de John Dewey'in düşüncelerinin ve stratejilerinin fayda sağladığını söylemek yanlış olmaz. Dewey(1933)'e göre birey hem metabiliz açısından gelişir hem de üst düzey düşünme becerisi gelişmeye başlar. Araştırma-inceleme stratejisi ile birey problem çözmek için de birçok bilimsel araştırma basamakları kullanır ve süreçte çok sayıda hipotez denemeleri yapacağı için eleştirel düşünme becerisi gelişmeye başlar.

2.3. Eleştirel Düşünmenin Geliştirilmesinde Kullanılan Yöntemler ve Teknikler

Yöntem kelimesi genel olarak “Nasıl öğretilir?” problemine yanıt vermek için eğitimde belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek hedefiyle muhtevanın kazandırılmasında yararlanılacak öğretim şeklini ortaya koymak olarak tanımlanabilir. Bundan dolayı bir eğitim amacını gerçekleştirmede en doğru ve en etkili bir yöntem veya teknikten söz etmek doğru olmaz. Bunun için birçok yöntem ve teknik kullanılmalıdır (Sözer, 1998). Öğrenme süreçlerinde öğrenci birçok problemle karşılaşmaktadır. Bu durumun giderilmesi için çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Öğrencinin bilgilenmesinde yöntem ve teknikleri çok önemli bir konumdadır(Faiz, 2015). Bundan dolayı eleştirel düşünme becerisi eğitimi kapsamında eleştirel yeteneğin geliştirilmesinde ve bu becerinin kazanılmasında kullanılan yöntemlerin ve tekniklerin özelliklerine de değinmek gerekir.

2.3.1. Soru - Cevap

Soru-cevap yöntemi, Sokrates tekniği olarak bilinir ve bütün derslerin öğretilmesinde kullanılabilen, bireylere düşünce alışkanlığı kazandırma açısından büyük öneme sahiptir (Demirel, 2011). Bu yöntemde bireylere sorulan soruların nitelikleri çok önemlidir. Sorular iyi hazırlandığında eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine çok büyük faydası olmaktadır. Soruların niteliği ve önemi kadar soru sormaya da önem verilmelidir. Olguya ilişkin soru bireyleri anımsamaya ve ezbere yönlendirirken üst seviye gerektiren soru bireylerin bilgilerinden yararlanmaya ve bilgileriyle düşüncelerini

yapılandırmaya yöneltir. Bundan dolayı sınıfta sorunun varlığından çok sorunun niteliği önemlidir (Ünal, 2007).

Bu teknik kullanılırken bireylerin derste aktif olması sağlanmaya çalışılır. Öğrencilere sorulan soruların niceliğinden çok niteliği önemlidir, öğrenciyi düşünmeye yöneltmesi gerekir. Evet veya hayır şeklinde cevaplanacak sorular yerine yalın, herkes tarafından anlaşılan düşünmeye yönelten ifadelerin kullanıldığı sorular sorulmalıdır. Cevaplar için de yeterli zaman bunun yanında da ipucu verilmeli. Soru-cevap tekniği öğrencileri konuşturma aktif bir biçimde düşünme ve düşünceleri üzerine yorumda bulunma açısından önem taşımaktadır (Tangülü, 2015).

“Soru-cevap yönteminin temel özellikleri ise öğrencilerin düşünme becerisini ve düşüncelerine yön vermesini geliştirmesi ile sorulan sorularla öğrenciyi cesaretlendirmesidir.

Bu yöntem için soru hazırlanırken soruların cevabı evet-hayır şeklinde olmamalıdır, bu tarz cevaplı sorulardan kaçınılmalıdır. Soruların zorluk derecesi kolaydan zora doğru şekillenmelidir.

Soru sorarken şunlara dikkat edilmelidir:

- ✓ Sorular anlaşılabilir olmalı,
- ✓ Cevaplar doğru–yanlış ayır edilmeden dinlenmeli,
- ✓ Sorular kimin cevaplayacağını belirlemeden önce sorulmalı,
- ✓ Her soru da cevap için en az 3 saniye beklenmelidir.

Soruları genellikle öğretmenin sorması, öğrencinin sadece sorulan soruya odaklanması ve bu soruya cevap araması ve çok yönlü serbest düşünmeyi engellemesi gibi nedenlerle bu yöntemin sınırlıkları mevcuttur (Tangülü, 2015).”

2.3.2. Altı Şapkalı Düşünme

Altı şapkalı düşünme, Edward De Bono’nun geliştirdiği bir tekniktir. Bu teknik bir mevzuya, duruma başka başka yönlerden bakmamızı ve anlamamızı kolaylaştırır(Bono, 2014). Altı şapkalı düşünme tekniği eleştirel, yansıtıcı, yaratıcı gibi birçok üst düzey düşünme becerisini geliştirir. Bununla birlikte aktif olarak öğrencilerin derse katılımını da sağlar (Sönmez, 2011).

Altı şapkalı düşünme tekniği bireyin sadece bir mevzu üzerinde sade düşünmesini önleyerek çok yönü olan ve gerekli düşünme becerisine istenildiği zaman geçmesini

sağlar. De Bono (2014), altı şapkalı düşünme tekniğinin beş amacı vardır ve şöyle sıralamıştır:

- Bu tekniğin ilk amacı rol oynama olanağı sunmasıdır. Bu teknik ile öğrenci söylersem küçük düşerim, beğenilmem veya onaylanmam diyerek söyleyemediği düşüncelerini açıkça ifade edebilir. Böylece öğrenci düşüncesini daha rahat ve açık bir şekilde ifade edebilir.
- Bu tekniğin diğer amacı dikkati yönlendirmektir. Öğrenci bir problem durumunda sadece bir yönlü düşünmek yerine altı farklı açıdan da duruma bakarak düşüncelerini zenginleştirir. Bu durumda öğrencinin dikkat yönetimi gelişir.
- Bu tekniğin diğer bir önemli noktası uygunluktur. Bu teknik öğrencilerin düşüncelerini düzenlemek açısından uygundur. Çünkü şapkalar sayesinde öğrenciler istenilen kimliğe rahatça bürünebilmektedirler.
- Bu teknik beynin olası kimyasal yapısı ile de ilgilidir. Vücudumuzda meydana gelen ruhsal düşünme durumları düşünce yapımızı da etkiler. Öğrenci önce şapkayı takıp sonra o şapkaya uygun düşünce üretmektedir. Bundan dolayı da altı şapkalı düşünme tekniği düşüncelerimizi kontrol etmemizi ve olayların bizde bıraktığı etkiden bağımsız olarak düşünmemizi sağlar.
- Bu teknik ile düşünme becerisi kuralları oyun şeklinde kazandırılır. Öğrenci kendisine tanımlanmış rolü belli kurallara göre oynama imkânına sahip olur. Öğrencilerde en kalıcı öğrenmeler de kuralları öğrenmekle gerçekleşir. Altı Şapkalı düşünme tekniğinde de belli kurallar konulmuştur ve öğrenmeler daha kalıcı olur.

Bu teknik ile bilgi ve becerilere sahip olmak için düşüncemizi altı yönlü akıl süzgecinden süzmemiz gerekir. Altı şapkada değişik düşünceleri simgeleyen altı tane renk bulunur. Bu renkler; kırmızı, sarı, mavi, siyah, beyaz, yeşildir.

Her biri farklı düşüncenin sembolü olan bu renkler, nasıl düşünüleceğini ve nasıl bir fikir ortaya konulacağını temsil eder. Her şapkada öğrenci, taktığı şapkanın rengine uygun rolü oynamak ve şapkanın istediği renkte düşünmek zorundadır. De Bono (2014), şapkaların renklerinin rastgele olmadığını ve her rengin bireyde farklı çağrışımlar yaptığını söylemektedir. Bu durumda düşüncelerimizi aktarırken belli bir sırayı takip etmemizi sağlayarak duruma daha bütüncül yaklaşmamızı sağlar.

- Beyaz Renk: Objektif ve yansızdır. Beyaz kâğıdı anımsatır.
- Kırmızı Renk: Duygulu ve hisli bir açıdan bakmamızı sağlar. Ateş ve sıcaklığı anımsatır.
- Siyah Renk: Kötümser ve olumsuz düşünür. Bir mevzunun neden yapılamayacağını gösterir.
- Sarı Renk: Aydınlık, olumlu ve iyimserdir. Güneşi anımsatır.
- Yeşil Renk: Yaratıcılık, üretkenlik ve yeni düşüncelerle ilgilidir. Bitki, bereket ve büyümeyi anımsatır.
- Mavi Renk: Düşünce sürecinde düzenli ve kontrollü şekilde düşünür kısaca mavi şapka kontrol şapkasıdır. Gökyüzünü ve serinkanlılığı anımsatır.

2.3.3. Beyin Fırtınası Yöntemi

Düzenli ve sistemli olarak geniş kapsamlı bir düşünme sürecidir. Beyin fırtınası ile birbirlerinden farklı ve yeni görüşlerin üretilmesi ile üretilen bu düşüncelerin gelişmesini elde etmek maksadıyla durumlar yönünden çözümlerin bulunması için eleştirel düşünmeden yararlanmaya dayanmaktadır. Birtakım düşüncelerin zorunlulukları bulunur ve ferde de bunlar öğretilmelidir (Tangülü, 2015). Beyin fırtınası ile katılımcılar çok sayıda fikri kısa sürede elde edebilirler (Üstündağ, 2003). Beyin fırtınası bir lider tarafından yönetilir ve bireylere bir problem durumu verilip düşünceleri kısa bir sürede alınarak not edilir ve daha sonra bu düşünceler üzerinde kritik yapılarak bir ana fikre ulaşılır (Taşpınar, 2004). Bireyler eleştirilme korkusu altında kalmadan bireylerin çok fazla düşünce üretme maksadıyla beyin fırtınasında bireylere düşünmenin kazandırılmasında çok iyi biçimde kullanılan yöntemlerdendir(Şenşekerci&Bilgin, 2008). Beyin fırtınasında fikirlerin doğruluğunun savunulması gerekmez ve fikirlerin doğruluğu değil sayısı önem arz eder.

Beyin fırtınasının kullanılmasında yapılması gerekenler:

- Görüşler lider tarafından tahtaya yazılabilir.
- Beyin fırtınası 4-15 katılımcı ile yapılır.
- Beyin fırtınasına uygun konu ve zaman belirlenir.
- Her düşünce aynı kıymettedir.
- Herkes sıra ona geldiğinde sadece bir fikir söyleyebilir.
- Fikirler tahtaya yazılabilir veya not edilebilir.

- Birbirine benzeyen görüşler birleştirilip netleştirilir ve ortak bir sonuç ortaya çıkar (Tangülü, 2015).

2.3.4. Örnek Olay İnceleme

Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinde kullanılacak bir diğer yöntem de örnek olay incelemesidir. Örnek olay incelemesi bireylerin problemli bir olaya etkin bir şekilde katılmalarını gerektiren yöntemlerden biridir. Problemli durum kurgusal veya gerçek hayattan olabilir. Mevcut olayı söyleyen ve gereken durumların kapsamlı bir şekilde çalışıldığı bireyler, vakayı öğrenir, bulguları çözümler ve problemi değerlendirir. Bireyler tartışarak problemin sebeplerine ve çözümüne yönelik tavsiyeler üretirler (Küçükahmet, 2011).

Örnek olay görsel, yazılı ve sözlü kaynaklardan olabilir. Öğretmen ya da öğrenci çevre sorunu, tarihi bir olay, trafik kazası veya güncel bir olayı yazılı, sözlü veya görsel olarak sınıfa getirir. Kısa gösterimden ya da anlatımdan sonra bireyler vaka hususundaki düşüncelerini, konunun sebeplerini, gelişim ve buna bağlı sonuçları düşünüp konuşurlar. Olay, örnek ve güzel ise gelişmesini sağlamak ve yaygın duruma getirmek fikrine ulaşırlar fakat iyi bir olay değilse bunun engellenmesi ve düzeltilmesi için çözüm önerilerinde bulunurlar.

Öğrenciler bu yöntem ile problem çözme tekniklerini, rol oynama tekniklerini ve iş birliği içinde öğrenmeyi de rahatlıkla uygularlar. Öğrenciler özgün fikir üretme ve bağımsız düşünme ile tartışma özelliklerini geliştirirler. Örnek olay incelemesi, sınıf içinde yaratıcı ve eleştirel öğrenme durumlarının oluşmasında farklı fikirlerin ortaya çıkmasında etkili bir yöntemdir.

2.3.5. Problem Çözme Yöntemi

Problem çözmeyle ilişkili kavramlar; eleştirel düşünme becerisi, sorgulayarak karar verme, yaratıcı düşünme ve yansıtıcı düşünülmedir. Genelleme yapma ve sentez yapma gibi yüksek seviye zihinsel gayelerin edindirilmesinde kullanılabilir. Problem çözme yöntemi orijinal fikirlere önemli görür. Bu yöntem süreye yayılarak uygulanmalıdır.

Problem çözme, hayattan alınan karmaşık problemlerin çözümlenmesi için öğrencilerin aktif olarak katılmasını gerektiren yaşanmışlıkla ilgili bir öğrenme biçimi olarak tanımlanabilir. Problem çözme yöntemi fertlerin bilimsel yöntemi ve problem

özme basamaklarından faydalanarak bilgi edinmelerine yardımcı olur. Bu yöntem bireylere; eleştirel düşünme, bilimsel yöntem, değerlendirme ve yorumlama gibi nitelikleri kazandırması yönünden öneme sahiptir (Aybek, 2010). Problem özme yöntemi; bir sorunlu durumdan rahatsız olma, sorunu anlama, sorunla ilgili bilgileri edinme, çözümlemeler yapma, ulaşılan çözümlemeleri ilişkilendirme, denence kurma, çözüme yönelik tavsiyeler belirleme ve değerlendirme basamaklarından oluşmaktadır (Üstündağ,2003). Öğrencilere problem çözme süreci içerisinde ve sorun çözme sonucunda bilgilendirici, teşvik edici geri dönütler sağlanmalı fakat geri bildirim esnasında öğrencileri yanlış ve kusurlu bulmaktan veya öğrencilere olumsuz tenkit yapmaktan kaçınılmalıdır (Üstündağ,2003).

2.4. Dil Öğretimi

Dil, insanlığın iletişimde en gelişmiş, yaygın ve düzenli araçtır. Bireyler dili diğer haberleşme araçlarındaki gibi yalnız haberleşme için değil fikir ve fikir üretmede de kullanırlar, dil ile fikir üretip bilgi, uygarlık oluştururlar (Ünsal,2005). Özet olarak dil insanlar arasında iletişimi ve anlaşmayı gerçekleştiren en önemli unsurdur. Dil toplumları millet yapmanın yanında bireyleri vatanına, ulusuna kültürel öğelerle birleştiren yaşayan bir unsurdur. Dilin üzerine aldığı bu vazifeler de dil öğrenmenin yani Türkçeyi öğrenmenin önemiyetini ortaya çıkarır. Dil öğretimi bir dilin ses yapısını, işleyişini ve yapısını kazandırırken aynı zamanda doğru, eleştirel, yaratıcı düşünmeyi de öğretmelidir. Ana dili öğretimi iletişimi öğretirken aynı zamanda düşünme becerilerini de kazandırmalıdır. Okullarımızda dil ediniminin gerçekleşmesindeki en büyük vazife Türkçe dersinin üzerindedir. Türkçe millete özgü bilincin uyanması, kültürün nesillere aktarılmasında büyük bir rol oynar. Bireylerin ana dillerini etkili bir şekilde kullanması, anlama ve anlatmada kabiliyetli olmaları Türkçe dersindeki başarı durumlarıyla alakalıdır. Türkçe dersi hedef ve aracı ders olarak okullarda eğitimin temel unsurlarını vermektedir (Demirel, 2004). Bu dersin esaslarını, amaçlarını, içeriğini ve kullanılacak yöntem ve teknikleri kapsayan ana kaynak Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanmış olan Türkçe Öğretim Programı'dır. Türkçe Öğretim Programı'nda hususi anlamda dil öğretimi şu biçimde anlatılmaktadır: "Öğrencilerin dili farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir." (2006,s.2). Bu nedenle Türkçe dersinde başarılı olamayan

öğrencilerin diğer derslerde de başarılı olması zorlaşmaktadır. Bu yüzden dil öğretimi okulda bilgidan çok temel becerileri kazandırma ilkesine dayanmaktadır (Kavcar ve Oğuzhan, 2005).

2.5. Eğitim Programı ve Öğretim Programı

Eğitim programı, “Öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” dir (Demirel, 2004; Akt. Ünal, 2010: 292). Eğitim programları; eğitim veren kurumun öğrenciler, gençler ile erişkin insanlar açısından verdiği eğitimin ve eğitim kurumlarının hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik bütün etkinlikleri içine alır. Öğretim Programıysa öğretilmek istenen bilgilerin ve becerilerin eğitim programının hedefleri yönünde ve tasarlanmış şekilde edindirilmesine yönelik bir programdır. Ders programı ise eğitimin hedefleri ile ilgili olan hususi hedefleri gerçekleştirmek için öğretim prensiplerini temaların alt gruplarını ve değerlendirme hususlarını içene alan ve eğitim öğretim programlarındaki hususları öğrencilerin elde etmelerini sağlamaya çalışan programlardır (Varış, 1998:14).

2.6. Türkçe Öğretim Programı

Öğretim programlı okullarda eğitimin planlanmış bir biçimde uygulanmasını sağlayan önemli bir unsurdur. TDK’ye göre “Bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan, ders programı, müfredat, müfredat programı.” Şeklinde tanımlanan öğretim programı öğrenme becerilerini dikkate alarak hangi sınıfa ait ise o sınıfın temasını, konusunu, kazanımlarını ve kazanımlarla alakalı açıklamalarını ve zamanlarını içeren plandır. Derslerin ve sınıf seviyelerinin öğretim programı MEB’e bağlı TTKB kapsamında Öğretim Daire Başkanlığı aracılığıyla oluşturulmaktadır.

Eğitimin ve öğretimin “nasıl” yapmak gerektiği sualine cevap oluşturan öğretim programı; kişiye, okul ortamında veya okul ortamının dışında verilmesi amaçlanan derslerin öğretilmesiyle ilgili bütün aktiviteleri içinde barındıran yaşantılar bütünüdür (Demirel, 2011). Belirli bir öğretim basamağındaki sınıflarda; eğitim programındaki amaçların kazandırılması amacıyla lüzumlu olan konuları, fiziksel imkânları, ders kaynakları unsurlarını içeren kapsamlı bir bütündür diyebiliriz (Calp, 2010). Eğitim programı bünyesindeki en önemli unsur öğretim programıdır (Küçükahmet, 2011). Kapsamlı ve çağın gereklerine göre hazırlanmış bir öğretim programı gelecekteki

durumları öngörebilmeli ve bu kapsamda öğretmenlere yol gösterici olmalıdır. Eğitim programları ve plan doğrultusunda hazırlanmış olan öğretim programları, eğitimin ve aynı zamanda öğretimin amacına ulaşmasında birer unsurdur (Tyler, 2014).

Türkçe Öğretim Programı; Türk dili ile ilgili bireylere temel beceri kazandırmayı, olumlu davranışlar edinmeyi, öğrencilerin değerleri kazanmasını amaçlar. Gelişmelerden sürekli olarak etkilenen öğretim programları o dönemin siyasi, kültürel, felsefi ve ekonomik etkilerini taşır ve bu durumları fertlere aktarır. Bu değişimlerden etkilenen öğretim programları cumhuriyet döneminden bu yana daima bir gelişim süreci yaşamaktadır. Cumhuriyetten bu yana kullanılan öğretim programları aşağıda verilmiştir:

- ✓ 1924 Öğretim Programı.
- ✓ 1929 Öğretim Programı.
- ✓ 1936 Öğretim Programı.
- ✓ 1948 Öğretim Programı.
- ✓ 1968 Öğretim Programı.
- ✓ 1981 Öğretim Programı
- ✓ 2005 Öğretim Programı.
- ✓ 2015 Öğretim Programı.
- ✓ 2017 Öğretim Programı
- ✓ 2019 Öğretim Programı

1924 Türkçe Öğretim Programı, çerçeve program olma niteliğindedir. Programda öğretmenler yazma becerisinde kullanılacakları yöntemler ve teknikler için serbest bırakılmışlardır. 1924 Türkçe Öğretim Programı 1 Kasım 1924 Harf İnkılabından önce kullanıldığı için program Arap harfleriyle oluşturulmuştur. Bu programda Türkçe dersi Elifba (okuma yazma), Kıraat (okuma), İnşad (ezber), Tahrir (kompozisyon), İmla, Sarf (dil bilgisi) dersleri ayrı olacak biçimde verilmiştir. Programda eleştirel düşünme becerisinin olmadığı görülmektedir.

1929 Türkçe Öğretim Programı harf inkılabının ardından hazırlanmış ilk program olduğu için ayrı bir önemi vardır. 1924 programında bulunan Arap harfleriyle öğretim yapılmasına ilişkin bölümler çıkartılarak Latin alfabesiyle program yeniden hazırlanmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006). Dil ve edebiyat konusunu bütün bir anlayışla oluşturan bu program, derste kullanılması gereken yöntemler hususunda da açıklamalar yapmıştır.

1936 Öğretim Programı'nda, yeni alfabenin kullanılmaya başlanmasıyla okuma eğitiminde ve yazma eğitiminde karşılaşılan problemler, programın yeniden değiştirilmesi durumunu meydana getirmiştir. Bundan dolayı da 1936 yılında yeni Türkçe öğretim programı hazırlanmıştır. Programın ilk kısmında amaçlar belirlenmiş ve Türkçe dersinin bütünlüğü anlatılmıştır. Türkçe dersinin bütün bir şekilde anlatılması gerektiği programda ifade edilmiştir. Öğrenme alanları ile bu alanlara ilişkin amaçlar ayrılmış bir şekilde programda belirtilmiştir. Okuma, yazım, yazılı anlatım ile sözlü anlatım alanları başlıklar şeklinde belirlenmiştir. Öğretim alanlarında başarı sağlanması için programda çeşitli etkinlikler ve öneriler programda yer almıştır. Bu etkinlikler ve öneriler de eleştirel düşünme alanının gelişmesini desteklemektedir. İlk okuma yazma öğretimiye önceki programın aksine cümle temelli yöntem yapılmaya başlanmıştır (Uçgun, 2013).

1948 Öğretim Programı şimdiye kadar hazırlanan programların tersine değişiklikler yapılan bir programdır. Bu değişikliklerin en önemlisi ilk okuma ve yazma eğitimidir. Bundan önceki programlarda sesi temel alan okuma yazma, cümleyi temel alan okuma yazma ve karma yöntem kullanılmaktadır. Fakat bu programda çözümleme yöntemi ile okuma ve yazmanın öğretilmesi gerektiği kararlaştırılmıştır. Programlarda becerilere ve becerilerin altındaki amaçlarına yönelik açıklamalara yer verilmiştir (Uçgun, 2013). 1948 öğretim programında bireyin ruhsal gelişiminde dil öğretiminin önemli bir yere sahip olduğu üzerinde durulmuş olduğu üzerinde durulmuş ve bundan dolayı bireyin:

- a) Dil bilgisi eğitimiyle yargılama becerisi,
- b) Güzel metinler okutularak hisleri,
- c) Değişik metin aktiviteleriyle karar verme becerisi
- d) Okuma etkinlikleri ve yazma etkinlikleriyle imgelemi,
- e) Sözlü ve yazılı aktivitelerle belagatli konuşma ve yazma alışkanlığı kabiliyetlerini üst seviyeye çıkarmayı amaçlamıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006).

1968 Öğretim Programının ana unsurunu 1962 yılında hazırlanmış olan taslak program oluşturmuştur. Program pilot olarak uygulandıktan sonra 1968 yılında tamamen uygulanmaya başlanmıştır (Temizyürek, & Balcı, 2006). İlk okuma yazma öğretimi önceki programdaki gibi çözümleme yöntemiyle yapılmıştır.

1981 Türkçe Öğretim Programı, ilkokul ve ortaokul kademesinin her ikisinin de kapsayacak biçimde hazırlanmıştır. 8 yıllık eğitime ve öğretime uygun biçimde tasarlanmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006). Kendisinden önceki programlara göre kapsayıcılığı olan programda dört dil becerisi, yazma etkinlikleri ile dil bilgisi konuları bulunmaktadır. Programda kullanılan yöntemler ve teknikler, araçlar ve gereçler, süreç sonucunda yapılacak ölçme ve değerlendirmeler ilk olarak bu programda farklı konu başlıkları kapsamında yer bulmuştur (Yıldız, Okur, Arı, & Yılmaz, 2006). 2005 yılına kadar kullanılmaya devam etmiştir. 1981 programı öbür programlarla karşılaştırıldığında daha detaylandırılmış biçimde hazırlanmış, bireylere verilecek tutumlar, öğrenme ve öğretme alanlarına ve her sınıf düzeyine uygun olarak ayrı biçimde oluşturulmuştur (MEB, 1981).

2005 Türkçe Öğretim Programı'nın diğer Türkçe programlarından en temel farkı diğer programların davranışçı yaklaşım ile hazırlanması, 2005 Türkçe Öğretim Programı'nın ise yapılandırmacı yaklaşım ile hazırlanmış olmasıdır. Yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan bu program ile eğitim sistemimize pek çok kavram kazandırılmıştır. Programda önceki bilgileri kullanma, gelişim seviyesini göz önünde bulundurma, manayı kurma ve değerlendirme ayrı bir öneme sahiptir. Bu program ile öğretmen merkezli olan eğitim anlayışımız öğrencinin ve öğrenme sürecinin etkin olduğu, öğrencinin öğrenmeyi çabalarıyla bireyi merkeze alan eğitime geçiş yapılmıştır. Bu program ile davranış değiştirme yerine beceri kazandırma ifadesi kullanılmaya başlamıştır. Öğrencileri tek taraflı düşünmek yerine tam tersi çok yönlü düşünmeye ve eleştirel düşünmeye yönlendiren program biçiminde tasarlanmıştır (Güneş, 2007).

Ayrıca bu programda ana dil becerilerinde yer almayan görsel sunu ve görsel okuma kavramları geçmektedir. 2005 Öğretim Programına kadar hedef davranış olarak isimlendirilen konular bu programda kazanım adıyla isimlendirilmiştir (Uçgun, 2013). Büyük bir değişiklik yapılan bu program üç temel kısımdan oluşur. Birinci kısımda programın; gösterimi, temel yaklaşımı, özellikleri ve programın yapısı açık olarak anlatılmıştır. İkinci bölümde her sınıf seviyesi için ayrı olarak hazırlanan kazanımlara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise programı uygulayacak olan öğretmenlere kılavuz niteliğinde açıklamaların ve etkinliklerin yer aldığı örnekler bulunmaktadır. Programın bu kısmında yapılandırmacılığa göre Türkçe eğitiminin nasıl uygulanması gerektiği yalın biçimde anlatılmaktadır. Türkçe programında; kazanımların nasıl işlenmesi gerektiği, metinlerin seçilme süreçleri, zorunlu olunan ve seçmeli olan temalar, ilk okuma ve yazma

öğretiminin nasıl yapılacağı ve ölçme-değerlendirme faaliyetleri ile ilgili aydınlatıcı bilgiler yer almaktadır. Programın son kısmında lügat ve kaynakça kısımları bulunur (MEB, 2005). 2005 yılına kadar hazırlanmış programlar içinde 2005 Türkçe Programı fazlasıyla kapsamı olan bir biçimde hazırlanmış diyebiliriz. 2005 Türkçe Programında yenilik yapılan diğer bu konu da ilk okuma yazmadır. 2005 programıyla bitişik eğik el yazısı kullanılmaya başlanmıştır. İlk okuma yazmada “Ses Temelli Cümle Yöntemi” kullanılır hale gelmiştir. Özetle 2005 yılında ilk olarak uygulaması yapılan program yapılandırılcılığı esas almış, öğretmenin rolüne değişimler getirmiş, bireyi öğrenmede merkeze koymuş, değerlendirme yapılırken öğrenciyi etkin hale getirmiştir. Başarıdan çok süreç dikkate alınmaktadır. Bu öğretim programıyla öğrencilere bilginin ve başarının bir sonuç değil süreç olduğu aktarılmaya çalışılmaktadır.

2005 yılı programı 2015’e kadar birtakım değişiklikler yapılarak kullanılmayı sürdürmüştür. Zaman içerisinde gereksinim duyulduğunda programa yönelik değişiklikler olmuştur. Bireylere bilişsel yetenekler kazandırırken bunun yanında Türk dili sevgisi ve kişilerin dillerini aktif biçimde kullanmaları ve geliştirmeleri hedeflenmiştir (MEB, 2015). 2005 programı üç temel kısımdan oluşuyorken 2015 programı on temel kısımdan oluşmaktadır.

2015 Türkçe Programı bir önceki programın devamı niteliğindedir. Önceki Türkçe Öğretim Programında etkinliklere ağırlık verilirken, yeni program da beceriler ön plana çıkarılmıştır. Her iki öğretim programı da öğrenciyi merkeze koyan yaklaşımı önemsemiş, 2015 programı yapıp yaşayarak anlamlandırma, değerlendirmenin yanı sıra sentez yapma yeteneğini kazandırmayı da ön plana koymuştur (Altunkeser ve Coşkun, 2016).

2017 yılında zamanın gereksinimlerine uyumlu bir eğitim yapabilmek amacıyla tüm düzenli eğitim seviyelerinde bütün derslerin öğretim programları yeniden hazırlanmıştır. Bu programda da ilkokul ve ortaokul kazanımları aynı program içinde bulunmaktadır. 2017 programı üç kısımdan oluşacak biçimde tasarlanmıştır. Bu kısımlar şu şekildedir(Kavruk & Alver, 2019):

- 1) Programın girişi
- 2) Programın nasıl uygulanacağı
- 3) Programın yapısı

Programın giriş kısmında; programın güncellenme nedeni, hedefleri, bakış açısı, kullandığı ölçme-değerlendirme süreçleri bulunmaktadır. Giriş kısmında bunların yanı sıra bireyler arasındaki farklılıkları göz önünde bulundurmak ve güncellenirken hangi basamakların izlendiğinden bahsedilmiştir. Sarmal olan program tüm sınıf düzeylerinde bireylerin gelişimleriyle uyumlu konuları kapsamaktadır.

Programın ikinci kısmında; özel hedefler, öğrenme durumları yaklaşımları, ölçme-değerlendirme süreci ve ilk okuma-yazmayla ilişkili açıklamalar bulunmaktadır.

Programın son kısmında öğretim sürecinde dikkat edilmesi gerekli bölümler yer almaktadır (MEB, 2018).

- ✓ Dikkat edilmesi gerekli bölümler;
- ✓ Öğretim sürecinin planlaması hazırlanırken bireylerin ön bilgileri, gereksinimleri ve bulundukları mevcut durumlar göz önüne alınmalıdır.
- ✓ Uygulanan yöntemler öğrencilerin öğrenme durumlarını geliştirirken önceki öğrendiklerinden doğru olmayanları düzeltmelidir.
- ✓ Eğitim ilgi ve dikkati çeken bir biçimde olmalı ve bireyin hayatı boyunca öğrenmesi gereken faaliyetlere ilgiyle katılabilmesini sağlamalıdır.
- ✓ Eğitim ve öğretim bireyi merkeze koyacak şekilde yapılmalıdır.
- ✓ Derslerde öğrenilenler günlük hayatla ilişkilendirilebilmelidir.
- ✓ Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için BEP hazırlanıp öğrencilere uygulanmalıdır.
- ✓ Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin de hazırbulunuşluk düzeyleri ve yaşadıkları çevre göz önünde bulundurulmalıdır.
- ✓ Teknolojideki değişim ve gelişmelerden yararlanılmalıdır.
- ✓ Bireyler çalışmalarında bulgu toplama ve bu bulguları sınıflama, düzenleme vb. konularda teknolojiyi kullanmaları için teşvik edilmelidir.
- ✓ EBA gibi gerekli görsel araç ve gereçlerden faydalanılmalıdır.

2017 yılında Türkçe Programı'nda gerçekleştirilen değişimler TTKB tarafından programın uygulayıcısı olan öğretmenlere kurslar, seminerler yoluyla bilgi verilmiştir. Türkçe Öğretim Programı'nın yapısındaki değişiklikler aşağıdaki gibidir:

- 1) Bitişik eğik el yazısından dik temel yazıya geçiş yapılmıştır. Bitişik eğik yazısının ise 3. sınıftan itibaren başka bir ders olarak verilmesi kararlaştırılmıştır.
- 2) İlk okuma yazmadaki altı gruptan oluşan harfler beş grup olarak yeniden düzenlenmiştir.

3) Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde yedi anahtar beceri yer almıştır.

Son olarak güncellenen 2019 Türkçe Öğretim programında öğrencilerin ulusal ve uluslararası seviyede, her zaman hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yetkinlikleri yer almıştır(MEB, 2018). Şu an okullarda dil öğretimi 2019 programına göre yapılmakta olup dinleme/izleme, okuma, yazma ve konuşma alanlarından oluşmaktadır. Dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, dil bilgisine diğer öğrenme alanları kazanımları içinde yer verilmiştir. Bu program ile sosyal hayatla bağlantılı, insani değerlerimizi oluşturan değerlerimize yer verilmiş, öğrendiklerini günlük hayatta kullanması, çağın gerekliliğine uygun alışkanlıkların öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır (MEB, 2018).

Bu Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma alanı becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru, özenli ve etkili kullanmalarının sağlanması,
- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve dil bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Okuma, yazma sevgisi ve okuma, yazma alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye ulaşma, bilgiyi düzenleme, sorgulama, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını anlayıp eleştirel bir bakışla sorgulama ve değerlendirme yapmaları,
- Ahlaki, tarihi, sosyal, ulusal, sosyal ve kültürel değerlere önem vererek milli hislerin ve görüşlerin güçlendirilmesi,
- Dünya ve Türk kültür sanatına ait yapıtlar vasıtasıyla güzel ve sanat değerlerinin farkına varmaları ve önemsemelerinin sağlanması hedeflenmiştir.

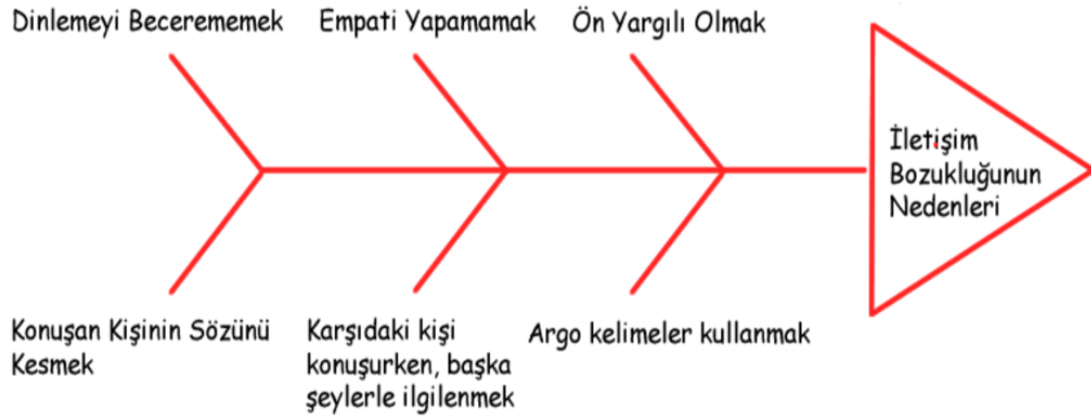
Yapılandırmacı eğitime göre eğitim yaşayan bir varlık olarak kabul görmekte ve meydana gelen değişikliklerin eğitim materyallerine de uygulanabilmesi için sürekli değişim içinde olması şarttır (Engin ve Arslan, 2019). Bu değişimler her alanda olduğu gibi öğretim programlarında da olmaktadır (Girgin, 2011). Bundan dolayı 2006 yılında hazırlanan Türkçe programının içeriği TTKB tarafından 2015 yılında bazı değişiklikler yapılarak yeniden düzenlenmiştir (Temur, 2007). 2018 yılına gelindiğinde ise öğretim programı tekrar güncellenmiştir. Bu değişiklikler ilk defa 2017/ 2018 eğitim yılında beşinci sınıflara uygulanmaya başlamış ve kademeli bir biçimde diğer sınıf düzeylerinde de uygulanmaya başlamıştır (Bayburtlu, 2015). Programların uygulayıcısı öğretmenlerdir. Öğretmenlerin uygulaması sonucu gelen geri bildirimler doğrultusunda öğretim programının güçlü ve zayıf tarafları, eksiklikler, aksaklıklar, hatalar vb. durumlar anlaşılmaktadır. Bundan dolayı da programla ilgili yapılan çalışmalarda programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin fikirleri alınmaktadır. Bu araştırmada da ortaokul Türkçe Öğretim Programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye etkisine ilişkin öğretmen fikirlerini belirlemek amaçlanmıştır. Türkçe öğretim programına ilişkin olarak Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri hakkındaki fikirlerinin öğrenilmesi ve bununla birlikte programın zayıf ve güçlü taraflarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Türkçe programı hususunda elde edilen bulguların alanyazına faydalı olacağı düşünülmektedir.

Genel ve özel amaçları kazandırmak için kullanılan öğretim programlarından bir tanesi de Türkçe dersi öğretim programıdır. 21. yüzyılda yaşanan gelişmeler bireyin ve toplumun ihtiyaçlarını değiştirmiştir. Öğrenme ve öğretmedeki yenilik ve gelişmeler bireylerin öğretim sürecinde yetiştirilirken üstlerine düşen görevleri de aracısız olarak etkilemiştir. Bundan dolayı yetiştirilen bireylerin bilgi üreten, bu bilgili etkili bir şekilde güncel hayatında uygulayabilen, sorun çözebilen, eleştirel yeteneği olan, girişimde bulunan, istikrarlı, bildirişime sahip, duygudaşlık yapan, cemiye ve kültürel değerlere katkı sağlayan niteliklere sahip olması hedeflenmelidir (Türkçe Öğretim Programı, 2019).

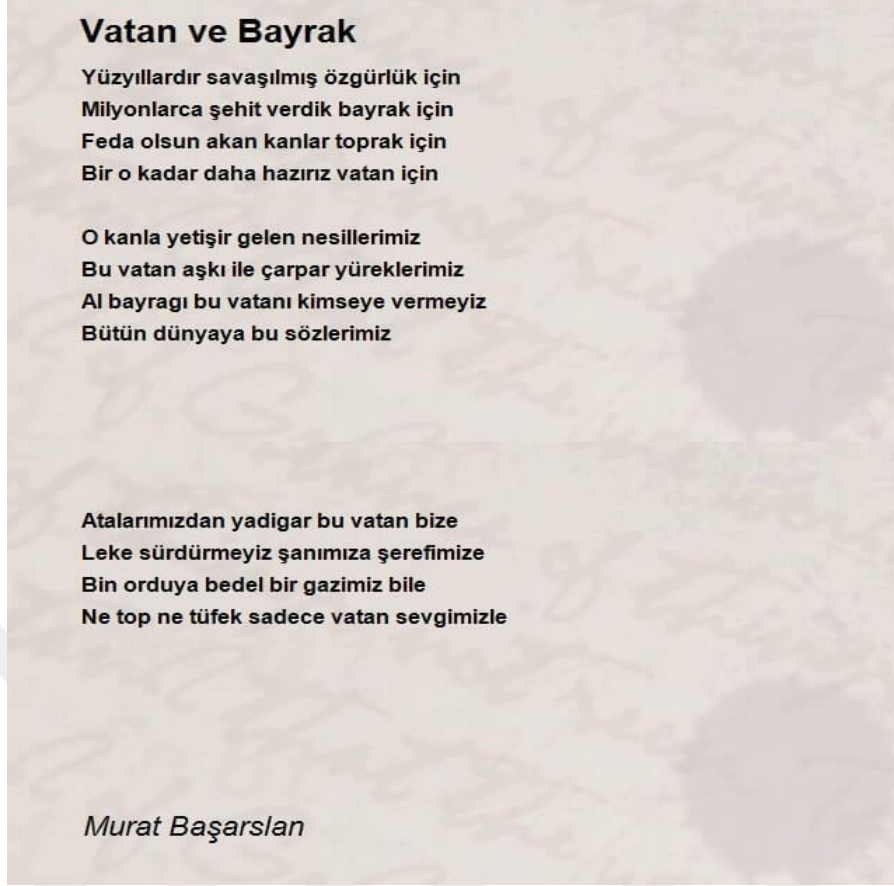
Türkçe öğretim programının hususi amaçlarında kazandırılması gereken dört tane temel beceri bulunmaktadır. Bunlar; dinleme/izleme, yazma, okuma ve konuşma becerileri olarak sınıflandırılmıştır. Dinlemenin kazandırılması durumunda, öğrenciler söz kesmeden dinleme ve söz alarak konuşmayı öğretmek hedeflenirken; konuşma becerisi yaratıcı konuşma, güdümlü konuşma, empatik kurma, tartışma ve eleştirel bir

biçimde konuşma gibi yöntemlerin ve tekniklerin uygulanması sağlanmaya çalışılır. Beceriye sağlayabilmek için seçici dinleme, eleştirel dinleme, empati kurarak dinleme, yarıcı dinleme ve not alarak dinleme teknikleri kullanılır. Konuşmanın sağlanması için yaratıcı konuşma, empatik kurma, tartışma, ikna etme, güdümlü konuşma ve eleştirel konuşma gibi tekniklerin kullanımı gerekmektedir. Yazma yeteneği kazandırılırken özet çıkarma, eleştirel yazma, yaratıcı yazma, bir metinden ve duyulardan hareketle yazma, serbest yazma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, not alma gibi tekniklerin kullanılması sağlanmaktadır (MEB- TDÖP, 2019)

Türkçe dersi programında, bireylerin okudukları şeyleri anlayarak eleştirel bakış açısıyla değerlendirmeleri ve sorgulamaları amaçlanır. Bu nedenle üst düzey bilişsel becerilerin elde edilip edilmediğini ölçebilmek için bu yeteneklerin uygulanmasına fırsat sağlayan farklı madde türlerinden yararlanılarak sorular hazırlanmalıdır. Madde türleri muhtemel şekilde yazılı öğeler, görsel öğeler ve grafik düzenleyiciler gibi öncülere yer verilerek zengin duruma getirmek ve bunların etkin olarak kullanılmalarını sağlamak gerekmektedir. (MEB- TDÖP, 2019).



Şekil 1: Balık kılçığı örneği



Şekil 4: Şiir örneği

Dinleme/izleme, yazma, konuşma, okuma becerileri alanlarının nitelikli bir biçimde elde edilebilmesi bu becerilerin eleştirel düzeyde kazanılmasına bağlıdır. Eleştirel düşünme, Türkçe dersi öğretim programı ile kazandırılması hedeflenen yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma gibi beceri alanlarıyla ilişkilidir. Dinleme/izleme, yazma, okuma, konuşma becerileri kazanımlarının edinilmesi ve geliştirilmesi amacıyla eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Eleştirel düşünme becerisinin elde edilmiş olması Türkçe dersi açısından eleştirel yazma, eleştirel okuma, eleştirel konuşma ve eleştirel dinleme ile alakalı kazanımların elde edildiği anlamına gelmektedir. Okumaya ilişkin kazanımlar fertlerde eleştirel özelliğe dönüştüğünde, öğrenciler okudukları şeylerden sonuçlar çıkarıp sorgulama yapabilir. Dinleme becerisinin eleştirel düzeyde elde edilmesiyle dinlediklerinin doğru olup olmadıkları denetlenebilir, aktif şekilde alma ve sorgulama yapılabilir. Konuşma ve yazma becerilerini eleştirel düzeyde geliştiren öğrenciler sosyal

yeteneklere sahip olan, grupla anlaşabilen ve çalışabilen, işbirliği yapabilen kişiler olurlar (Karadüz, 2010).

Özetle Türkçe Programına bakıldığında genel amaçları ve kazanımları ile bireyleri tüm alanlarda kendi öğrenmelerinden mesul tutan ve öğrencilerin birey olarak her anlamda gelişimini sağlamayı hedefleyen bir programdır. Eğitim alanındaki yenilikler, yaklaşımlar kapsamında öğrencilerin dil becerileri ve düşünme becerileri gelişimlerine önem verilmektedir. Bu maksatla düşünme yapma, anlamlandırma, sıralama yapma, sorgulama yapma, yorumlama yapma, eleştirme, çözümleme, sentez yapma, değerlendirme, üretme, ilişki kurabilme gibi bilişsel süreçler belirgin olarak öne çıkarılmaya çalışılmıştır. Yine 2019 Türkçe Öğretim Programı beceri temelli bir anlayış üzerine oturtulmuş beraberinde eleştirel düşünmeyi kazandırmayı da amaçlamıştır.

3. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Akbıyık (2002) yaptığı çalışmada yüksek eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler ile düşük eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler arasındaki başarı farkının olup olmadığını araştırılmaya çalışmıştır. TED Ankara Koleji 9. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmanın sonuçlarına göre yüksek eleştirel düşünme beceresine sahip bireylerin genel kapsamda başarılı ve Türk Edebiyatı, Coğrafya, Matematik, Tarih, Biyoloji Fizik, Kimya dersleri başarısı, düşük eleştirel düşünmeye sahip bireylerden anlamlı seviyede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat İngilizce dersi akademik başarısı açısından bireyler arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Güzel (2005)'in yaptığı çalışmada, eleştirel düşünmenin ilköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi eğitiminin öğrenme ürünlerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Eleştirel düşünme kullanılarak yapılan sosyal bilgiler dersi eğitiminin davranışçı yaklaşıma göre bireylerin derslerindeki akademik başarılarında, derse karşı ilgilerinde, eleştirel düşünmelerinde ve derslerin kalıcı olmasında daha çok etkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cevher (2006) tarafından hazırlanmış olan çalışmanın hedefi, altıncı sınıf Türkçe dersinde kullanılan yeni hazırlanan öğretim programının uygulanmasıyla bireylerin eleştirel düşünme becerisini geliştirip geliştirmediğinin tespit edilmesidir. Araştırmanın sonucunda ise altıncı sınıfa giden öğrencilere araştırmanın ilk başında uygulanan eleştirel düşünme anketi ile öğrencilerin eleştirel düşünmelerinin yetersiz olduğu saptanmıştır. Yapılan uygulamadan sonra bireylerin eleştirel düşünmelerini geliştirebilmeleri için yeni programa uygun dersler müfredata konulmuştur. Uygulanan çalışma kâğıtları, bilgisayar ve slayt gösterilerinin bireylerin eleştirel düşünmesini geliştirmede mühim bir etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir. Böyle işlenen dersler sonrasında tekrar yapılan eleştirel düşünme becerisi anketi ile bireylerin ne ölçüde eleştirel düşünmelerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Bireylerin eleştirel düşünmelerinin aile geliri, yaşı, cinsiyet, ailenin eğitim düzeyi, aylık tartışma programı izleme rakamı, aylık okuduğu kitap sayısı, haftada okunan gazete sayısı gibi değişkenlere bağımlı olarak bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkü Kan (2006)'ın yaptığı çalışmada pilot okullarda uygulanmaya başlayan Yeni İlköğretim Programı'ndaki ana becerilerin (Problem çözme, karar verme, iletişim becerileri,

Türkçemizi güzel ve etkin kullanma, yaratıcı düşünme becerisi, araştırma, eleştirel düşünme becerisi) öğretilmesinde 5. Sınıf Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretim programlarının etkisine ilişkin Diyarbakır'daki 5 okuldan altı yüz tane beşinci sınıf öğrencisinin fikirlerine başvurularak bir araştırma yapılmıştır. Çalışmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Çalışmada, araştıran tarafından üretilmiş Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Yeni öğretim programının iki derste de ortak bulunan sekiz temel yeteneği geliştirmede etkin olduğu kanısına varılmıştır. Sosyoekonomik seviyesi iyi olan okulların, becerilerin kazandırılmasında daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan (2008) hazırladığı araştırmanın hedefi Türkçe dersi programının öğretmenler tarafından ne düzeyde uygulanabildiğini belirlemektir. Bu araştırmanın verileri araştırmacı tarafından üretilen bir anket yoluyla toplanmıştır. Çalışmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda süreç temelli bir değerlendirme yerine daha çok sonuç temelli değerlendirmenin yapıldığı, öğretmenlerin öğretim teknoloji ve materyallerini kullanması gerektiği kadar kullanmadıkları, yapılandırmacı anlayışa uyumlu olacak şekilde yöntemlerin, tekniklerin ve etkinliklerin yeteri kadar uygulanmadığı, okullardaki fiziki yapının da bu durumu olumsuz bir şekilde etkilediği kanısına varılmıştır.

Durukan (2008)'ın yaptığı çalışmada 2007-2008 öğretim yılında kullanılan üç yayınevinin ders kitaplarını, öğretmen kılavuz kitabını ve çalışma kitabını dil becerilerine ilişkin kazanım ve amaç alanında incelemiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ders kitabı etkinliklerinin okuma becerisini ve dinleme becerisini geliştirmede yeterli olmadığı, dil yeteneklerinin gelişmesinde kazanımların eksik kaldığı sonucuna varılmıştır.

Kılıçoğlu (2009) tarafından yapılan araştırmada, Türkçe Öğretim Programı'na yönelik öğretmen görüşleri alınmıştır. Çalışmada, yirmi öğretmenin görüşleri alınarak mevcut sorunlar, öğretim programının eksik kaldığı noktalar ve sorunların giderilmesine dair görüşlerde bulunulmuştur. Çalışmanın neticesinde öğretmenler öğretim programının dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmede yetkin olduğunu, açık ve anlaşılır biçimde olduğunu, ancak kazanımların bireylerin hazırbulunuşluk seviyelerini ve gereksinimlerini yeterli seviyede karşılayamadığını, bazen araçların ve gereçlerin bulunmasında ve dil bilgisi alanını kazandırmada sorunların ortaya çıktığını, ölçme- değerlendirme yöntem ve tekniklerinin çok zaman aldığını ifade etmişlerdir.

Bunların yanı sıra öğretmen kılavuz kitabı, çalışma kitabı ve ders kitabındaki etkinliklerin yeterli olmadığı, kolay ve birbirinin tekrarı olduğu, çeşitlendirilmeyen etkinliklerin olduğunu, bunların değiştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ders süreleri göz önünde tutularak metinlerin biraz daha dikkat çeken ve birden fazla beceriyi kazandırmaya ilişkin yeniden güncellenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Bodur (2010)'un "İlköğretim İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi" isimli araştırmasında içeriği temel alan eleştirel düşünme eğitimi aktivitelerinin bireylerin eleştirel düşünmeye yönelik davranışlarını olumlu yönde etkiye uğrattığı ve eleştirel düşünme becerisinin sınıf ortamında uygulanmasını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

İpek ve Sadioğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada, yeni öğretim programının ve 2008-2009 eğitim yılında kullanılan dördüncü sınıf ve beşinci sınıf çalışma kitaplarının eleştirel okuma becerisine uygunluğu yönünden incelenmiştir. Çalışma neticesinde eleştirel okumayı kazandırmayı hedefleyen kazanım ve aktivitelerin genel anlamda bulunduğu, 50 kriterden 32 tanesinin kazanımlarda var olduğu, ders kitabındaki aktivitelerde ise 50 kriterden dördüncü sınıfta 30 kriterin, beşinci sınıfta 40 kriterin bulunduğu tespit edilmiştir.

Kanik (2010)'ın hazırladığı çalışmada, Fen ve Teknoloji, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve yedinci sınıf matematik dersinde eleştirel düşüncenin gelişmesine yönelik kullanımları ve öğretmenlerin eleştirel düşünmeye ilişkin görüşlerini keşfetmeyi amaçlamaktır. Araştırma, Ankara ilinde bulunan 14 ilköğretim okulundan 70 öğretmenin katıldığı fenomenolojik bir yaklaşımla gerçekleştirilmiştir. Bulgular öğretmenlerle ayrıntılı görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Araştırma bulguları öğretmenlerin eleştirel düşünmeye yönelik algıladıkları zihinsel beceriler, eğilimler ve ölçütlerin olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar ayrıca öğretmenlerin eleştirel düşünmenin edinilmesine ilişkin algılarına, öğrencilerin eleştirel düşünmesini geliştirme durumunda üstlene aldıkları rollere, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmeye ilişkin olarak sahip oldukları öğretim yaklaşımlarına ve bunun için gerekli koşullara da ışık tutmuştur. Öğretmenler, sınıfta eleştirel düşünmeyi geliştirmeyi gerekli görmüşlerdir. Ayrıca öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi öğretimlerine entegre etme planları, eleştirel düşünme öğretiminde programların sınırlılıklarını ve bu sınırlılıkları ortadan kaldırmak için yaptıkları değişiklikleri ortaya çıkarmış ve öğrencilerin eleştirel düşünmesine zemin

hazırlamıştır. Ayrıca öğretmenlerin yedinci sınıf düzeyinde eleştirel düşünmenin öğretime kazandırılmasına yönelik uygulamaları, öğretmenlerin kullandıkları öğretim stratejilerine, sınıf içi etkinliklere ve öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmek amacıyla öğrencilere verdikleri ödevlere ışık tutmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin eleştirel düşüncelerinin önündeki engellere ve fırsatlara ilişkin algıları, onların sınıflarında eleştirel düşünme becerilerine odaklanmalarını engelleyen veya geliştiren faktörlerin belirlenmesine yardımcı oldu. Son olarak, yukarıda belirtilen tüm konularla ilgili olarak, disipline özgü kategorilerin yanı sıra dört disiplinin tamamındaki kategorilerin ortaya çıktığını belirtmek gerekir.

Semerci (2010) tarafından hazırlanmış olan araştırmanın hedefi, sınıf öğretmenlerinin programda bulunan ana becerilerden eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına ilişkin fikirlerini saptamaktır. Nitel araştırmaya göre desenlenmiş olan çalışmada otuz sınıf öğretmeniyle görüşülmüştür. Çalışmada bulunan veriler ışığında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerisini; “benzerlik farklılık oluşturma”, “entelektüel şüphecilik”, “çok yönlü bakış açısı”, “merak ve eleştiri”, “özerklik bağımsızlık”, “çelişiklere dikkat etme” ve “bilgi kullanımı” biçiminde kavramsallaştırdıkları sucuna varılmıştır. Buna ek olarak öğretmen adayları, eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinde bireylerin soru sorabilme becerisinin, tartışmanın, okumanın ve kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri bir ortamın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinde daha fazla soru-cevap tekniğinin ve tartışmanın etkili olduğu, Sosyal Bilgiler dersinde ve Türkçe dersinde eleştirel düşünme becerisinin daha fazla geliştirilebileceğini ifade etmişlerdir.

Baçoğlu (2011) ve Mutlu (2011)’nin birlikte hazırladığı araştırma, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme becerisi öğretimi açısından olması gereken kriterlere ne kadar düzeyde uygunluk sağladığının ortaya çıkarılması amacıyla yapılmıştır. Araştırmada 2008-2009 eğitim yılında MEB aracılığıyla Zonguldak şehrinde 6., 7. ve 8. sınıf seviyelerinde kullanılan ders kitapları içinden gelişigüzel şekilde seçilen 3 ders kitabında bulunan toplam altmış dokuz metnin incelemesi yapılmıştır. Türkçe ders kitaplarından seçilen altmış dokuz metnin eleştirel düşünme becerisi eğitimine uygunluğunun tespit edilmesi amacıyla uzmanlardan araştırmacılar tarafından fikir alınarak 5 sorudan oluşan veri toplama aracı geliştirilmiş ve geliştirilen veri toplama aracı 3 farklı araştırmacı eliyle derecelendirme ölçeğiyle puanlandırılarak ders metinlerine

uygulanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda; tutarlı olma, özgürlük, ön yargılı olmama, etkin olma, organize eden olma, ölçülendirme gibi eleştirel düşünme becerisi etkenleri göz önünde bulundurulduğunda altıncı sınıf ders kitaplarında bulunan metinlerin eleştirel düşünme becerisi öğretimine uygunluk sağladığı, kanısına varılmıştır. Yedinci sınıf kitabında bulunan kimi metinlerin eleştirel düşünme becerisi öğretiminin unsurlarına uymadığı sonucuna varılmıştır. Sekizinci sınıf kitabındaki metinlerinse belirlenen eleştirel düşünme becerisi eğitiminin bileşenlerine bazı yönlerden uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Büyükaslan (2011) tarafından yapılmış çalışmanın hedefi, 2010/2011 Öğretim yılında Erzurum ilinde uygulanan ilköğretim dördüncü sınıf ve beşinci sınıf seviyelerinde Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlere ait etkinliklerin eleştirel düşünmeyle benzeşme düzeyini ortaya koymaktır. Yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Bu araştırma sonucunda, dördüncü sınıf Türkçe ders kitabında ulunan sekiz temaya ait toplam 240 etkinlikten, 172 adedi eleştirel düşünme becerisi ile kesişmektedir. Beşinci sınıf Türkçe ders kitabında bulunan sekiz temaya ait toplam 218 etkinlikten 150 adedi eleştirel düşünme becerisiyle kesişmektedir. Bu verilere göre ilköğretim dördüncü sınıf ve beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan metin etkinliklerinin üst seviyede eleştirel düşünme becerisi ile uygun olduğu görülmüştür.

Er (2011) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı Türkçe Programı'ndaki dinleme/izleme becerisine ilişkin amaç ve kazanımları öğretmen görüşleri çerçevesinde incelemektir. Araştırma nitel yöntemle göre desenlenmiş, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Çalışmanın evrenini Kars'ta özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan ve sekizinci sınıf Türkçe derslerine giren Türkçe öğretmenleri oluşturur. Araştırmada durum örnekleme kullanılmıştır, on beş Türkçe öğretmeniyle görüşülmüştür. Nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen nitel bulguların analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Çalışma neticesinde Türkçe öğretmenleri dinleme/izleme beceri alanı kazanımlarını genel anlamda yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir.

Gönen ve Güler (2011) tarafından yapılan araştırmada; çocuklar, resimli hikâye kitaplarından gerçek dünya kavramları hakkında birçok mesaj alırlar. Türkiye'de çevre konularını, kavramlarını ve motiflerini içeren resimli öykü kitapları hakkında yeterli

araştırma ve literatür bulunmamaktadır. Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de yayınlanan 2-12 yaş arası çocuklara yönelik resimli öykü kitaplarındaki çevre temalarını incelemektir. Bu betimsel çalışmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. 1995-2010 yılları arasında yayınlanan seksen resimli öykü kitabı seçilerek değerlendirildi. Kitapları değerlendirmek için araştırmacılar tarafından geliştirilen Kitap İnceleme Formu kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre genel olarak kitapların yüzde 80'i içeriklerinde ana konu olarak çevre temasına sahiptir. Bu kitaplarda özellikle düzen (yüzde 7,5), mevsimler (yüzde 3,8), doğa ve doğa kavramları (yüzde 22,5) ve suyun önemi (yüzde 2,5) konuları yer alıyor. Çevre ile ilgili kavramlar, altı yaş ve üstü için resimli kitaplarda bulunmuştur; kitaplardaki ana figürler hayvanlar ve insanlardı. Araştırma sonucunda okul öncesi dönemindeki çocuklara ilişkin resimli hikâye kitaplarında çevre kavramlarının da yer alması önerilmektedir.

Karabacak (2011) tarafından yapılan çalışma, beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme seviyelerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma evrenini Erzurum'un Yakutiye ve Palandöken ilçelerinde eğitim alan bütün beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemse Yakutiye ilçesinden ve Palandöken ilçesinden uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiş 610 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve Eleştirel Düşünme Ölçeğinden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin üst seviye eleştirel düşünmeye sahip oldukları saptanmıştır. Kadın sınıf öğretmenlerinin derslerine girdiği, sosyoekonomik düzeyi yüksek ve 20-30 kişiden oluşan sınıf ortamlarında eğitim alan öğrencilerin yararına olacak şekilde anlamlı farklar saptanmıştır. Cinsiyete göre eleştirel düşünme ve öz düzenlemede kız öğrencilerin yararına anlamlı bir fark ortaya çıkarken diğer becerilerde farklılaşmaya rastlanmamıştır. Bunun yanı sıra Türkçe dersinde akademik başarısı fazla olan bireylerin eleştirel düşünme seviyeleri de yüksek çıkmıştır.

Özdere (2011) tarafından yapılan araştırmanın hedefi, ilkokul Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerde düşünme yeteneklerinin uygulanmasına yönelik mevcut durumu ortaya çıkarmaktır. Bağlamdan hareketle uzmanlarca en fazla kabul edilen iki ana düşünme becerisi; yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme becerisinin ilkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan hikâye edici metinlerde bulunma seviyesi incelemeye çalışılmıştır. Eleştirel ve yaratıcı düşünmenin, özel yayınevleri aracılığıyla basılan Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinlere kıyasla Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

tarafından basılan Türkçe ders kitaplarında bulunan hikâye edici metinlerde daha çok kullanıldığı tespit edilmiştir. Sınıf seviyelerine göre veriler incelendiğindeyse Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarının ders kitaplarında düşünme becerilerinin uygulanması birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar artma durumu gösterirken, özel yayınevlerinin ders kitaplarında düzenli şekilde artışa rastlanamamıştır. Çalışmadaki sonuçlara göre Türkçe ders kitapları tasarlanırken düşünme becerileri konusunda gerekli özenin gösterilmediği, seçilmiş olan metinlerin bireylere eleştirel düşünme edinmesi ve onları yaratıcı düşünmeye özendirme yönleriyle değerlendirilmediğini ortaya çıkarmıştır.

Akdere (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı üç aşamalıdır: birincisi, öğretmen adaylarının (i) eleştirel düşünme seviyelerini, (ii) eleştirel düşünme eğitimiyle ilişkin ilgilerini ve (iii) eleştirel düşünme öğretiminde öz yeterlik anlayışlarını tanımlamaktır. Performans ve sonuç etkinliği inançları yönünden; ikinci olarak, bu üç değişken durum arasında bir bağlantı olup olmadığını araştırmak ve sonuncu olarak, katılımcıların belirli arka plan değişkenleri ile eleştirel düşünme düzeyleri, ilgileri ve eleştirel düşünme öğretiminde öz yeterlik anlayışları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Kesitsel bir anket tasarımı kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesindeki on dört devlet üniversitesinden kıdemli öğretmen adaylarıdır. Nicel veriler, (i) bir eleştirel düşünme testi, (ii) bir tutum ölçeği, (iii) iki alt ölçeği olan bir öz-yeterlik ölçeği ve (iv) bir katılımcı profil formu aracılığıyla toplanmıştır. Bunlardan biri araştırmacı tarafından tasarlanmıştır. Hem tanımlayıcı hem de çıkarımsal istatistikler kullanıldı. Sonuçlar olarak öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerinin “ortalamanın altında” bulunduğunu; ancak eleştirel düşünme öğretiminde orta düzeyde olumlu tutuma, orta düzeyde özyeterliliğe sahip oldukları görülmüştür. Korelasyon analizleri, öğretmenlerin eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ile öz yeterlik anlayışları arasında orta derecede pozitif bir bağ olduğunu göstermiştir. Son olarak analizlerinin sonuçları, öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin ve öğretmeye yönelik isteklendirme düzeylerinin eleştirel düşünme düzeyleri, tutumları veya eleştirel düşünme öğretiminde öz yeterlik inançları üzerinde hiçbir etkisi olmadığını göstermiştir. Öte yandan, anadal, akademik başarı, lise geçmişi, babanın eğitim düzeyi, okuma davranışı ve önceki eleştirel düşünme eğitiminin bir veya daha fazla bağımlı değişken üzerinde değişen derecelerde etkileri oldu.

Karadağ (2012) İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar) dinleme/izleme ve okuma becerileri yönünden değerlendirmiştir. Öğretim programında okuma becerileri ve dinleme/izleme becerileri kazanımları ele alınarak incelenmiştir. Araştırmada, dinleme/izleme ve okuma becerilerinin niteliklerinin bir bölümünün kazanım oluşturmadığı, kimi kazanımların fazla genel kimi kazanımların ise fazla detaylı olduğu ve kimi kazanımların ölçülüp değerlendirilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Özelçi (2012) tarafından yapılan araştırmanın temel hedefi, öğretmen adaylarının üstbilişsel okuma stratejileri, motivasyanel zihin ve zihin üstü yeterlilikleri ve eleştirel düşünme tutumlarını saptamaktır. Tarama modeline göre desenlenen çalışmaya birbirinden farklı dört üniversitenin eğitim fakültesinin Türkçe Öğretmenliği ana bilim dalında eğitim gören 388 birinci sınıf ve dördüncü sınıf öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmaya yönelik bulgular, “Üst Bilişsel Okuma Stratejileri Ölçeği”, “Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlilikler Ölçeği” ve “Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın verilerine göre biliş üstü okuma stratejilerinden “pragmatik” stratejileri kullanma yetenekleri okuma alışkanlığı oranına ve cinsiyete göre “çözümleyici” stratejileri uygulama yetenekleri ise yeniden kitap okuma alışkanlığı oranına uygun olarak farklılık göstermektedir. Bilişüstü Yeterlilikler Ölçeği’nin “süreci düzenleme” alt ölçeği haricindeki bütün alt ölçeklerinden elde edilen puanlar okuma alışkanlığına uygun olarak farklılık göstermektedir. Özel olarak “Strateji Kullanma” alt ölçeğinden elde edilen veriler eğitim alınan üniversiteye, kitap okuma alışkanlığına ve cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir.

Tekşan (2013) tarafından yapılan çalışmada, Ömer Seyfettin’in öykülerinin eleştirel düşünme becerisi yönünden incelenmesi ve öykülerin Türkçe ediniminde nasıl yararlanılabileceğinin saptanması amacıyla araştırmalar yapılmıştır. Araştırma tarama modelinde ve betimsel bir araştırma olarak nitel veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Eleştirel düşünme becerisinin nitelikleri alan taramasıyla saptanmış ve Ömer Seyfettin’in tüm öyküleri bu nitelikler temel alınarak ve sorgulanarak bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre Ömer Seyfettin’in öykülerinin eleştirel düşünme becerisinin niteliklerine büyük oranda sahip olduğu saptanmıştır. Özetle Ömer Seyfettin’in öyküleri

eleştirel düşünme beceresini geliştirme yönünden Türkçe eğitim ve öğretiminde kullanılabilecek verimli ve zengin metinler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dur (2014) yaptığı araştırmada güncellenen (2005) İlköğretim Türkçe (6 ve 8. Sınıflar) programı ve programın uygulamaları hususunda ortaokul öğretmenlerinin, öğrencilerin ve öğrenci velilerinin görüşleri alınmıştır. Çalışmanın evrenini, 2011-2012 Öğretim yılında Aydın ilinin merkezinde yer alan özel ve devlet okulu olmak üzere 32 ilköğretim okulunda görevde bulunan ortaokul öğretmenleri ve bu okullarda eğitim alan öğrenciler ve öğrenci velileri oluşturmaktadır. Çalışma tarama modelinde yapılmıştır. Çalışmada nitel ve nicel yöntem kullanıldığı için çalışma zenginleştirilmiş desen yöntemidir. Araştırmada bulgular anket ve yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Çalışma neticesinde Türkçe dersindeki metin altı etkinlikleri ve ölçme değerlendirme uygulamalarına ilişkin olumlu görüşte olduklarını fakat ölçme uygulamalarında birtakım problemlerle karşılaştıklarını ve ölçmeyi yetkin biçimde uygulayamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, dil bilgisi alanı uygulamalarına yönelik de bazı yönlerden olumlu fikirde oldukları sonucuna varılmıştır.

Erden (2014)'in araştırmasında Türkçe Programında konuşma beceresinin edindirilmesi amacıyla yer alan yöntemlere ve tekniklere ilişkin öğretmen görüşlerini toplamıştır. Çalışma tarama modelinde yürütülmüştür. Öğretmenler konuşma becerileri için seçilen yöntemleri ve teknikleri kullanmadaki yeterlilik düzeylerine, yöntemleri ve teknikleri kullanım sıklıklarına, neye uygun olarak belirlediklerine, sınıflar yönünden hangi seviyede etkin olduğuna, kullanma sırasında ortaya çıkan sorunlara ilişkin düşüncelerş istenmiştir. Öğretmenlere anket formu uygulanmış, bir kısım öğretmenle de görüşme yapılmıştır. Çalışma neticesinde; öğretmenlerin konuşma becerisiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı, yöntemleri ve teknikleri uygulama esnasında tam olarak yansıtamadıkları, yöntemlerden ve tekniklerden beyin fırtınası, sorucevap ve güdümlü konuşmayı kullandıkları, kolay uygulanan ve fazla zaman almayan yöntemlerin ve tekniklerin uygulandığı kanısına varılmıştır. Eğitim sürecinde konuşma beceresi kazandırılmaya çalışılırken birden fazla problemin yaşandığı tespit edilmiştir.

Polat (2014) tarafından yapılmış çalışmanın genel hedefi, eleştirel düşünme becerisi eğitimini çok boyutlu araştırmaktır. Bu hedef doğrultusunda, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi öğretimi ile alakalı ders içindeki uygulamaları ve programlarda eleştirel düşünme becerisi etkinliklerinin ne ölçüde kullanıldığı incelenmiştir. Karma

yönteme uygun olarak desenlenen bu araştırmada, çalışmanın nicel yönü için durum çalışması yöntemi uygulanmıştır. Çalışmanın bulguları 2013-2014 Öğretim yılında elde edilmiştir. Nicel bulguların toplandığı çalışma grubunu 377 bayan, 323 erkek toplam 700 öğretmen, nitel bulguların toplandığı çalışma grubunu ise iki ilkokul ve iki ortaokulda görev yapan on altı öğretmen oluşturmaktadır. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin eleştirel düşünme seviyelerinin ortaya çıkarılmasında Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği; eleştirel düşünme becerisini nasıl anlamlandırdıklarını öğrenmek maksadıyla yarı yapılandırılmış Öğretmen Gözlem Formu; eleştirel düşünme becerisi eğitimi ile ilgili ders içindeki uygulamalarının saptanmasında yapılandırılmış Öğretmen Gözlem Formu; programdaki eleştirel düşünme eğitimi becerisiyle alakalı çalışma sayılarının incelenmesinde Doküman İnceleme Formundan yararlanılmıştır. Veriler incelendiğinde Hayat Bilgisi dersi, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Matematik dersi, Sosyal Bilgiler öğretim programları ve öğretmen kılavuz kitapları incelenmiş ve kılavuz kitaplarında eleştirel düşünmeye yönelik faaliyetlere çok fazla yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Potur (2014) Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlığın yerini ve eleştirel okuryazarlığın önemini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, Türkçe derslerinde öğretmenin metni okuduğu ve sonrasında birkaç tane öğrenciye metni tekrar okutarak metin etkinliklerinin yapıldığını ifade etmiştir. Öğretmenin metinle alakalı sorduğu soruların bilgi seviyesinden ileriye geçmediğini ve eleştirel okumayı geliştirecek sorular olmadığını tespit etmiştir.

Kurudayıoğlu ve Çetin (2015) tarafından hazırlanan araştırma; düşünme ve ifade gücünü daha da artırmak, ferdin çevresiyle kurduğu ilişkiyi güçlendirmek ve çağdaşlaşmanın önünü açmak hedefiyle ana dili eğitiminin çok önemli olduğunu ifade etmektedir. Türkçe dersi sadece bilgilerin öğretildiği bir ders değil, becerilerin kazanılmasını amaçlayan bir derstir. Bu durumla bağlantılı olarak da Türkçe dersinin hedefi, dört temel dil becerisi olan dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili olarak programda bulunan ana becerileri de geliştirmektir. Yapılan araştırmanın amacı, İlköğretim Türkçe Programında bulunan ana becerileri açıklamak ve geliştirme yöntemleri konusunda durmak ve ana becerileri geliştirmeye ilişkin faaliyet tavsiyeleri sunmaktır.

Zeyfi (2015)'nin hazırlanmış olduğu araştırmanın hedefi, 2005 Türkçe Dersi (6-8. Sınıf) Programı'nda bulunan ana becerilerin ortaokul Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerde ne seviyede olduğuna ulaşmaya çalışmaktır. Araştırmanın evrenini, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında MEB tarafından önerilen ortaokul ders kitapları kapsamaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Temel ve Alt Beceriler Ölçeği"nden yararlanılmıştır. Ölçek, yazın taraması yapılarak ana becerilere ilişkin belirlenen veriler doğrultusunda çalışmayı yapan tarafından oluşturulmuştur. Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Temel ve Alt Beceriler Ölçeği, Türkçe Öğretim Programı'nda bulunan ana becerileri içerecek şekilde toplam sekiz temel nitelikten ve bu temel niteliklere ait 76 nitelikten oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğini sağlamak hedefiyle uzman görüşünden yararlanılmıştır. Elde edilen bulguların çözümlenmesi hedefiyle nitel veri çözümleme tekniklerinden doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Çalışmanın neticesinde, Türkçe ders kitaplarında ana yeteneklerin metinlerde eşit olarak dağılmadığı, ana becerilerin eleştirel düşünmeye oranla bütün Türkçe ders kitaplarında daha fazla olduğu, becerilerin ise en çok Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları sekizinci sınıf ders kitabında bulunduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yaratıcı düşünmenin en fazla MEB Yayınları yedinci sınıf ders kitabında; iletişim kurma becerisinin MEB Yayınları yedinci sınıf kitabında; problem çözme becerisinin Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları altıncı sınıf kitabında; araştırma becerisinin MEB Yayınları yedinci sınıf ders kitabında; karar verme becerisinin MEB Yayınları beşinci sınıf kitabında; bilgi teknolojilerini kullanma becerisinin Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları beşinci sınıf kitabında ve girişimcilik becerisinin MEB Yayınları beşinci sınıf ders kitabında olduğu tespit edilmiştir. İncelemesi yapılan bütün ders kitaplarında, eleştirel düşünme becerisinin en fazla frekans değerinin olduğu saptanırken bilgi teknolojileri kullanmanın bütün ders kitaplarında en az yere sahip olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı'na ait ders kitabının ana beceriler yönünden özel yayınevlerine kıyasla daha zengin içeriğe sahip olduğu ancak ana beceriler yönünden evrendeki bütün ders kitaplarının doyum seviyesinde yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Ersoy ve Kurga (2017)'nin 5. Sınıf Türkçe Programında bulunan okuma becerisi kazanımlarına yönelik öğretmen görüşleri isimli araştırmasında tekil araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak bulgular toplanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin okuma

becerisi kazanımlarını 5. Sınıf öğrencilerinin seviyesinin üstünde bulunduğunu bundan ötürü de uygulamada problemlerin yaşandığını ifade etmişlerdir.

Avcı (2018) tarafından hazırlanmış araştırmanın hedefi, yenilenen (2018) Türkçe Öğretim Programının eğitim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Çalışma iç içe geçmiş tek durum desenine göre yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu akademik başarıları düşük, orta ve yüksek seviyede olan yirmi okul oluşturmaktadır. Seçilen okullardan yirmi öğretmen çalışmada yer almıştır. Verilerin analizi içerik analiziyle yapılmıştır. Çalışmanın kimi sonuçlarına incelendiğinde öğretim programının kapsamında temalar, konular ve etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygunluğunda fikir birliği olmadığı, araçlarının, gereçlerinin ve materyallerinin elverişli olduğu, farklı metin türlerinin ilave edilmesinin yararlı olacağı kanısına varılmıştır.

Kapanadze (2018) tarafından hazırlanan çalışmada eğitim amaçlarının kuramsal kapsamında oluşan değişimler, bilişüstü psikolojinin verileri eğitimin ve öğretimin her adımına aksetmiş haliyle de eğitimin mühim bir ögesi olan öğretim programlarının yapısı ve kazanımlara etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Özel olarak üst seviye düşünce becerilerinden eleştirel düşünme, yanal düşünme becerisi, yansıtıcı düşünme, metabilşsel (bilişüstü) düşünme, analitik düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi bireylerin sorun çözme sürecinde mutlaka kullanılması gerekli bir duruma gelmiştir. Nitel araştırma yöntemine uygun olarak geliştirilen tarama modelinin kullanıldığı çalışmada doküman inceleme ile bulgular toplanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın evrenini ise 2018 Türkçe Programındaki bütün kazanımlar; örnekleminiye amaçlı örneklem yöntemiyle seçilmiş 1-8. sınıflara ait olan ortak kazanımlar oluşturmaktadır. Çalışmada üst seviye düşünme becerileri saptanmış, bu uygulamayla elde edilen bulgular, kategorilendirilip betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Bununla birlikte metinlerin değerlendirilmelerinde uygulanan içerik analizi yöntemiyle elde bulguların belli başlıklar biçiminde sınıflandırılması biçimine gelen kategorisel çözümleme tekniği uygulanarak elde edilen veriler grafikler şeklinde gösterilerek değerlendirilmiştir. Araştırma sürecinde, araştırmanın güvenilirliğini elde etmek hedefiyle değerlendiriciler arasında güvenilirliğe bakılmış, %91 oranında uyuma ulaşılmıştır. Çalışmanın neticesinde 2018 Türkçe Programında bulunan beceri alanlarındaki kazanımlarda adı geçen düşünme becerilerine özgü kazanımlara rastlanmış ve düşünme becerilerinin edindirilmesine özgü açıklamalara da yer verilmiştir.

Gereksinime dayalı olan ve davranışa dönüklük prensipleri çerçevesinde, kazanımlarda adı geçen düşünme becerilerini edindiği sonucu elde edilmiştir.

Öztürk (2018) tarafından hazırlanan araştırmada günümüzdeki teknolojik gelişmeler sonucunda globalleşen dünyada epey çok bilgiyle, durumla, olayla karşılaşan toplumlar; durum, olay ve bilgiyi eleştirel, sorgulayıcı ve yorumlayıcı bakış açısıyla inceleyebilen fertlere gereksinim duyulduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte karşılaştıkları sorunlarla kolayca baş eden, iletişim becerisiyle birlikte girişimci niteliği gelişmiş, durumlar ve olaylar karşısında inceleme yapıp bir sonuca ulaşan fertler de bilgi toplumlarında gereksinim duyulanlar içerisinde. Böyle bir durumda eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme, sorun çözme, araştırma ve teknolojiyi kullanma gibi ana beceriler ön planda bulunmaktadır. Söz edilen ana becerilerin öğrencilere edindirilmesi için de öğretim programlarında bu becerilere yer verilmesi gerekir. 2015 Türkçe Programında “Temel Beceriler” başlığı kapsamında bazı becerilerin programdaki amaç ve kazanımlar vasıtasıyla bireylere edindirilmesinin yordandığı dikkati çekmektedir. Yapılan araştırmanın hedefi, 2015 Türkçe Programında bulunan anlama dayalı kazanımların ana becerilere uygunluk seviyesinin nasıl olduğunu ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada belgesel tarama modeli kullanılmıştır. Uzman görüşü aracılığıyla elde edilen bulgular aracılığıyla anlama dayalı kazanımların ana becerilere uygunluk durumu incelenmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışmada, anlama kazanımlarının eleştirel düşünmeye, yaratıcı düşünmeye, sorgulamaya, sorun çözmeye ve karar vermeye uygunluğuna dikkat edilmiştir. Bu durumda eleştirel düşünmeye göre incelenen 27 kazanımın 26 tanesi, eleştirel düşünmeye uygun bulunmuştur. Yaratıcı düşünmeye uygun olarak incelenen 20 kazanımın 12 tanesi bu beceriye uygun bulunmuştur. Sorun çözme açısından 11 kazanımın 7 tanesi uygun bulunmuştur. Bununla birlikte araştırma becerisine uygunluğu incelenen 8 kazanımdan 7 tanesi bu beceriye uygun bulunmuştur. Karar verme becerisine uygunluğu incelenen 9 kazanımdan 7 tanesi karar verme becerisine uygun bulunmuştur.

Mete (2021) tarafından yapılan araştırmada, 8. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisini kullanma düzeylerini belirlemek hedeflenmiştir. Araştırmanın bir diğer hedefiyse öğrencilerin; cinsiyet, kardeş sayısı, aile yapısı, anne ve babanın eğitim durumu, sanat ve spor vb. eğitim alma durumu, okuma alışkanlığı, Türkçe dersindeki akademik başarıları gibi nitelikleri ile eleştirel düşünme becerisi seviyeleri arasında bir

bağ olup olmadığını saptamak amaçlanmıştır. Araştırmada, nicel araştırmanın yöntemlerinden olan betimleyici ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini; 2020-2021 Öğretim yılı, ilk yarıyılında Muğla'da eğitim alan 237 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Ulaşılan bulgular SPSS Programıyla çözümlenmiştir. Çalışmada ulaşılan bulgulara göre; 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi seviyelerinin orta düzeyde olduğu, bireylerin eleştirel düşünme becerisiyle düşünme seviyelerinin annenin eğitim durumu, okuma alışkanlığı, spor ve sanat eğitimi alma durumu ve Türkçe dersindeki akademik başarılarına uygun olarak anlamlı bir bağ olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Sur (2021) tarafından yapılan çalışmanın hedefi, Türkçe ders kitaplarında bulunan hikaye edici metinlerin eleştirel düşünme becerisi eğitimi edindirmesi bağlamında ne seviyede yetkin olduğunu tespit etmektir. Çalışmada doküman incelemesi yönteminden faydalanılmıştır. Çalışmanın evrenini, 2019/2020 Eğitim yılında ilköğretim ikinci kademedeki kullanılan Türkçe ders kitapları, araştırmanın örneklemini ise bu Türkçe ders kitaplarında bulunan hikaye edici metinler oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen verilere göre beşinci sınıf Türkçe ders kitabında yeteri kadar eleştirel düşünme becerisi alt grubunun bulunduğu; altıncı sınıf Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'na ait Türkçe ders kitaplarının aynı sınıf seviyesi olmasına rağmen eleştirel düşünme becerisi alt grupları, eleştirel düşünme becerisi yoğunluk puanlarının birbirinden farklı olduğu; yedinci sınıf Türkçe ders kitaplarının eleştirel düşünme becerisi alt grup ve yoğunluk puanlarının birbiriyle uyum içinde olduğu ve ders kitaplarında bireylerin eleştirel düşüncelerini verimli hale getirmek amacıyla yeterli sayıda alt grubun bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat sekizinci sınıf Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Yayınlarına ait Türkçe ders kitapları değerlendirildiğinde hikâye edici metinlerde yetersiz sayıda eleştirel düşünme becerisi alt grubunun bulunduğu ve hikâye edici metinlerin fertlerin eleştirel düşünmeyi geliştirme yönünde hiç yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Özetle bu araştırmada 5., 6., 7. Sınıf seviyelerindeki Türkçe ders kitaplarında uygun sayıda eleştirel düşünme becerisi alt grubunun bulunduğu, sekizinci sınıf Türkçe ders kitabındaysa bazı eksiklik yönlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 5., 6., 7. ve 8. sınıf seviyeleri Türkçe ders kitaplarında bulunan hikaye edici metinlerin genelleme yapma özelliğinden uzak olduğu, yargıları erteleme, tarafsızlık, önceki bilgilerini kullanma eleştirel düşünme becerisi alt gruplarına yeterli sayıda yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

4. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları öğretmen görüşme formu, verilerin toplanması ve veri analiz yöntemi hususunda bilgi verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Türkçe Öğretim Programı eleştirel düşünme becerisine yönelik kazanımları öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmek hedefiyle nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada Sivas’ta dört ortaokulda görev yapan 26 Türkçe öğretmeniyle çalışılmıştır. Daha sonra Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe Öğretim Programında eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik kazanımlar hakkında ne düşündükleri ile ilgili görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır.

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni fark ettiğimiz fakat ayrıntılı ve derin bir görüşe sahip olmadığımız olgulara dikkat etmektedir. Bir çalışma, bir veya birden fazla kişinin tecrübelerine yönelik öyküleri rapor ederken fenomenolojik çalışma birkaç kişinin görüngü veya kavramlarla ilgili tecrübelerinin ortak paydasını tanımlar (Özet, 2014). Fenomenolojik çalışmaların temel hedefi, bir olguyla ilgili kişisel tecrübeleri daha genel bir seviyeye çıkarmaktır (Creswell, 2007). Fenomenolojik araştırmalarda, genellikle bir olguya yönelik kişisel algıların ortaya konulmasını ve yorumlanmasını amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yapılan bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine etkisi açısından, ortaokul Türkçe öğretim programına ilişkin düşünceleri olgusu detaylı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır.

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Sivas, ilindeki devlet ortaokullarında 2021/2022 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan 5, 6, 7 ve 8. Sınıf derslerine giren Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında nitel veri toplama tekniklerinden görüşme formu kullanılarak 26 Türkçe öğretmeninden detaylı veri toplanmıştır.

Öğretmenlerin seçiminde araştırmaya katılmaya gönüllü olma durumlarına da dikkat edilmiştir.

Olgu bilim araştırmalarında fenomeni (olguyu) tüm yönleriyle tecrübe etmiş bir grup birey ile çalışılarak fenomen araştırılmaya çalışılır. Bu nedenle büyüklüğü 3-4 kişi ve 10-15 kişi arasında değişen heterojen grup oluşturulur (Özet, 2014). Olgu bilim modeliyle desenlenen çalışmanın araştırma grubu, Türkçe öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programına yönelik öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye ilişkin düşüncelerini belirlemeyi hedeflediği için amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yönteminden biri olan ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Bu araştırmada gözlem birimleri belli özelliklere olaylar, durumlar, nesneler veya kişilerden oluşabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen kıstası karşılayan unsurlar (nesneler, durumlar, kişiler, olaylar vb.) örneklem içine alınırlar (Büyüköztürk vd., 2014). Araştırma grubu ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiş, araştırma grubunda bulunan Türkçe dersi Öğretim Programıyla ilgili olarak görüşlerine göre 26 öğretmen araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu sayede çalışmaya konu olan fenomeni yaşayan bireylerin tecrübelerinin yansıtılması hedeflenecektir. Bu araştırmada katılımcıların seçilmesinde; ortaokul Türkçe öğretmeni olma ve Sivas ili merkez ilçesinde görev yapıyor olmak temel ölçüt olarak dikkate alınmıştır. Çalışma grubunun demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmenlerin çalışma süresi, demografik bilgiler ve eğitim durumu

Kişisel Bilgiler	f
Öğrenim Durumu	
Lisans	23
Yüksek lisans	3
Mesleki Kıdem	
6-10 Yıl	9
11-15 Yıl	5
16 Yıl ve Üzeri	12
Sınıf Seviyesi	Ortaokul

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 23’ü lisans mezunu, üçü yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlere mesleki kıdem açısından bakıldığında; öğretmenlerin dokuzu 6-10 yıl, beşi 11-15 yıl, on ikisi 16 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Bütün öğretmenler ortaokul sınıf seviyesinde görev yapmaktadır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmanın amacına ve alt amaçlarına uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu kullanılmıştır.

4.3.1. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu:

Çalışmada kullanılan veri toplama aracı yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formudur. Görüşme yapılarak bireylerin belleklerinde ve kalplerinde yaşananları ortaya çıkarabiliriz. Bu yüzden görüşme en mühim veri toplama araçlarından biridir (Ekiz, 2009). Bu nedenle görüşme yapılarak defa fazla ayrıntılı ve derinlemesine veriler elde edilebilir. “Görüşme, doğal bir iletişim ve bilgi toplama yolu olduğundan anlaşılmayan konularda açıklama, soru sorma ve tamamlama yapmaya olanak sağlamasının yanı sıra araştırma yapılan konuda daha çok ve ayrıntılı bilgilere ulaşılabilmesine de zemin hazırlar” (Kaptan, 1991: 149). Öğretmen görüşme formunun hazırlanması basamağında alakalı literatürleri ve Er (2011) tarafından hazırlanmış olan İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/ İzleme Alanının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi isimli yüksek lisans tezi dikkate alınmıştır. Bunların yanında araştırmanın genel ve alt hedefleri de dikkate alınmıştır. Görüşme formunun taslağı Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve İlköğretim bölümünde görev yapan öğretim elemanları ile Türkçe Eğitimi ve İlköğretim bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının görüşlerine sunulmuş; gelen tavsiye ve kritikler dikkate alınmıştır. Ardından kapsam ve dil geçerliliğini de sağlayabilmek amacıyla iki Türkçe öğretmeni ile pilot görüşmeler uygulanmıştır. Bu görüşmelerde alınan yanıtlar yönünde soruların anlaşılabilirliği denetlenmiştir. Daha sonra öğretmen görüşme formuna son şekil verilmiştir. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla ulaşılan kavramsal kategori altında yer verilen kodların söz konusu kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini sınamak maksadıyla iki araştırmacının kodları ve temaları kıyaslanmıştır. İki araştırmacının görüşlerinin kıyaslanması sonucu bulunan kodlayıcılar arası güvenilirlik

80 (Güvenirlilik=görüş birliği /görüş birliği+ görüş ayrılığı) olarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). İki araştırmacı arasında fikir farklılıklarının olduğu kodlar üzerinde tartışılarak adı geçen kodlar uygun temalar altına yerleştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanan örneklem içerisinde seçilen 26 Türkçe öğretmenine yarı yapılandırılmış ve açık uçlu olan dokuz soru sorulmuştur. Bu sorular Türkçe Öğretim Programı'nın öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye etkisine yönelik kazanımları nasıl değerlendirdiklerine yönelik öğretmen görüşlerini öğrenmek için hazırlanan sorulardır.

4.4. Verilerin Toplanması

Çalışmada öncelikle öğretmenlerin görev yaptıkları okul ziyaret edilmiş ve istekli öğretmenlerle görüşme için gün ve saat talep edilmiştir. Görüşmelerin yapılacağı zamanının öğretmenlerin boş saatlerine getirilmesine dikkat edilmiş ve görüşmeler öğretmenler odasında, kütüphanede, rehberlik odasında veya boş sınıflarda yapılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlerin görüşleri görüşme formuna not alınmıştır. Öğretmenlere kimliklerinin gizli tutulacağı her görüşmede açıklanmıştır.

Olgu bilim araştırmalarında çoğunlukla veri toplama aracı olarak görüşme formu uygulanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışma fenomenoloji desenine dayandırılarak gerçekleştirildiğinden veri toplama aracı olarak görüşme formu uygulanmıştır. Fenomenlere yönelik tecrübe ve anlamları ortaya koymada görüşme tekniği araştırmacılara etkileşim, esnek olma durumu ve bağlantılar yoluyla tetkik etme imkânları sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken ilgili kaynaklar detaylı olarak taranacak ve Türkçe öğretmenlerinin programa ilişkin düşüncelerini saptamak amacıyla çeşitli maddeler belirlenerek uzman görüşüne başvurulmuştur. Türkçe öğretimi alanında akademik çalışmaları bulunan akademik personel ve öğretmenler olmak üzere toplam beş ilgili alandaki uzmanların incelemeleri sonucunda görüşme formunda yer alan sorular düzenlenecektir.

Araştırmada Türkçe Programı'nın öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye etkisine ilişkin olarak öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu formunda yer alan sorular Türkçe Dersi Öğretim Programı ve eleştirel düşünme becerisi üzerine alanyazın taranarak oluşturulmuştur. Bundan sonra uzman görüşleri alınmıştır. Bu şekilde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu pilot

uygulama şeklinde daha az sayıdaki öğretmenlere uygulanmıştır. Yapılan uygulama sonucunda elde edilen geri dönüşlere uygun olarak görüşme formunda lüzumlu görülen yerlerde yeni sorular ve sondalar ekleme, kimi soruları değiştirme işlemleri yapılmıştır. Görüşme formu; Türkçe Dersi Öğretim Programındaki temel beceri (dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma) alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini kazandırmaya yönelik durumları, dil bilgisi alanında eleştirel düşünme kazanımlarının durumu ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın eleştirel beceriyi kazandırma yönünden uygulanabilirliği ile ilgili görüşleri almaya yönelik dokuz sorudan oluşmaktadır. Oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu vasıtasıyla öğretmenlerin, ortaokul Türkçe Programı'nın öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye etkisine ilişkin görüşleri yaklaşık otuz dakika süren toplam 26 oturumda gerçekleştirilen görüşmeler ile alınmıştır. Bu yapılan görüşmeler için gerekli izinler alınmış ve öğretmenlerin görüşme formunda bulunan sorulara verdikleri yanıtlar not alınarak kaydedilmiştir.

4.5. Verilerin Analizi

Fenomoloji (olgubilim) desenini uygulayan araştırmaların hedefi, kişilerin belli bir fenomen (olgu) veya gerçeğin belirli bir unsurunu anlama, ilgili değerlendirmede bulunma veya kavramada yararlandıkları değişik yolları aramaktır. Bu arayışla birlikte fenomenler ile ilgili manalar ortaya çıkarılır ve bu manalar gruplara uygun olarak tasnif edilir (Çepni, 2010). Araştırmada görüşmelerle elde edilen bulgular, betimsel analiz yoluyla çözümlenecektir. Bu yaklaşımda hedef görüşme ile gözlem sonucu elde edilen bulguların düzenlenmiş ve sorgulanmış bir biçimde okuyucuya sunulmasıdır. Bulgular önceden oluşturulmuş temalara uygun olarak tasnif edilir, özetlenir ve değerlendirilir. Veriler arasında sebep-sonuç bağlantısı kurulur ve gerektiğinde olgular arasında kıyaslamalar da yapılır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşir. Bu aşamalar: Betimsel analiz için kuramsal tematik-kavramsal bir çerçevenin oluşturulması, bu oluşturulan çerçevede bulguların çözümlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların değerlendirilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Betimsel analiz sürecinde, ilk olarak çalışma alt problemleri yönünde tematik bir çerçeve oluşturulmuş ve bulgular oluşturulan bu çerçeveye uygun bir şekilde işlenerek tanımlanmıştır. Ulaşılan bulgular, görüşme sürecinde kullanılan sorular dikkate alınarak sunulmuş ve anlaşılır bir şekilde betimlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerin güvenilirliğini artırmak amacıyla veri

kaybının önlenmesi ve veri toplama hatalarının önlenmesine ilişkin olarak görüşmeler yazıya geçirilmiştir. Verilerin kodları, alıntı sayısı ve başlıklar Nvivo Programıyla oluşturulmuştur. Bulgular; “Dinleme/ İzleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmesi, okuma becerileri alanı kazanımların eleştirel düşünmeyi geliştirmesi, konuşma becerileri alanı kazanımların eleştirel düşünmeyi geliştirmesi, yazma becerileri alanı kazanımların eleştirel düşünmeyi geliştirmesi, dil bilgisi ile ilgili kazanımların eleştirel düşünmeyi geliştirmesi, eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımlarının uygulanabilirliği” şeklinde altı temada tasnif edilmiş ve bu temalar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin görüşlerini yansıtmak ve mevcut durumun daha iyi anlatılmasını sağlamak amacıyla öğretmenlerin cümleleri doğrudan verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden alıntı yapılırken öğretmenlere verilen numaralar (Söz gelimi, Ö12) alıntıların sonuna eklenmiştir.

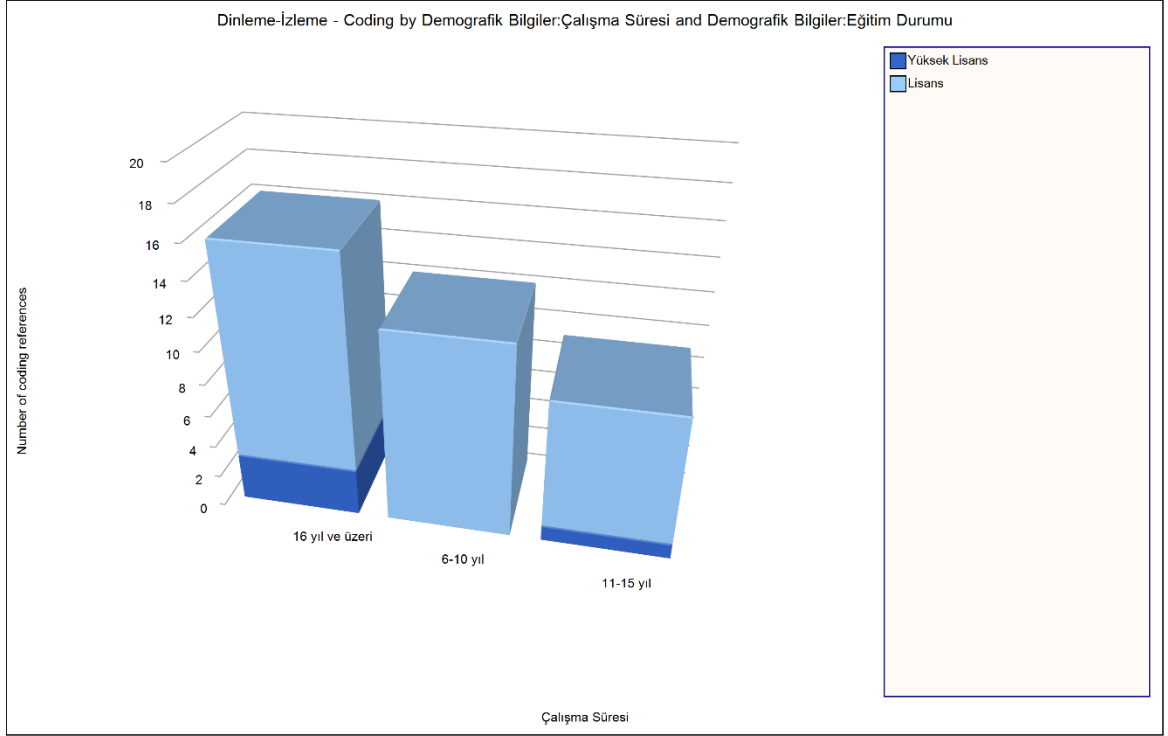
5. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik bulgular Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Öğretmenlerin çalışma süresi, demografik bilgiler ve eğitim durumu



Tablo 2’ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerden 16 yıl ve üzeri çalışanlardan 2’si 11-15 yıl arası çalışanlardan ise 1’i yüksek lisans mezunudur.

5.1. Dinleme/ İzleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin bulgular

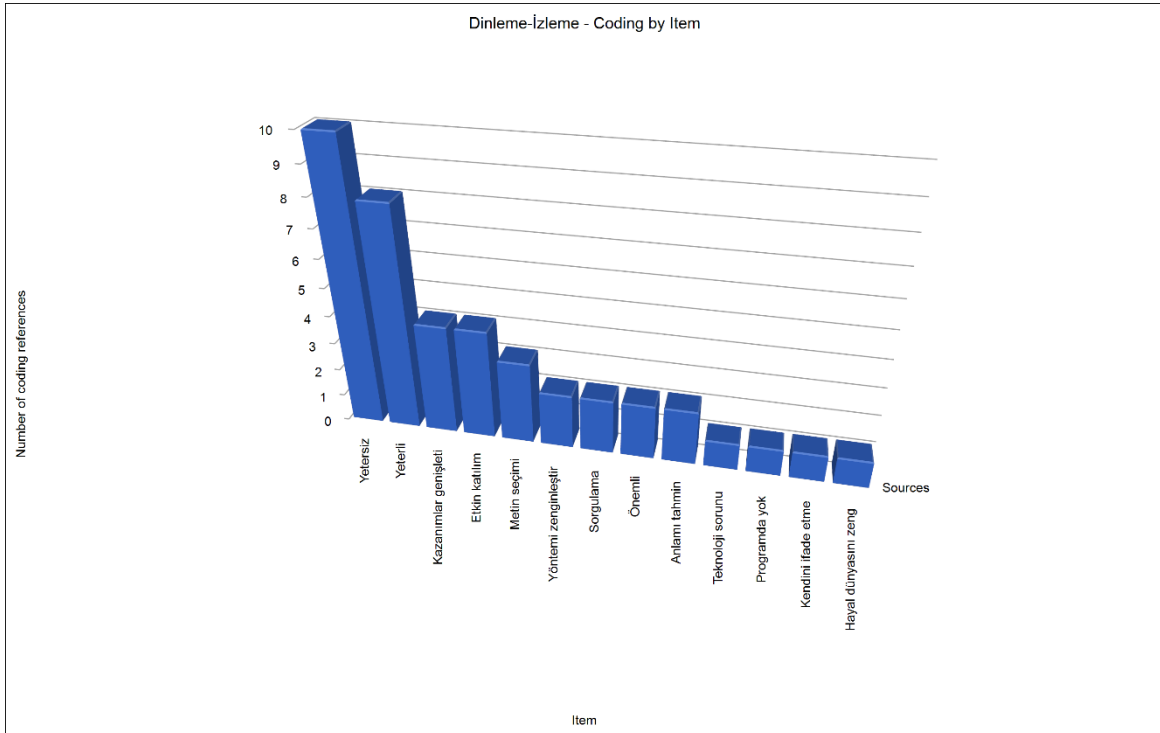
Dinleme/izleme beceri alanı kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin bilgiler

Tablo 3 ve Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 3: Dinleme/ İzleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri

Kod	Öğretmen Sayısı	Alıntı Sayısı
☐ Yetersiz	10	10
☐ Yeterli	7	8
☐ Etkin katılım	3	3
☐ Kazanımlar genişletilmeli	3	4
☐ Anlamı tahmin	2	2
☐ Metin seçimi	2	2
☐ Önemli	2	2
☐ Hayal dünyasını zenginleştirme	1	1
☐ Kendini ifade etme	1	1
☐ Programda yok	1	1
☐ Sorgulama	1	2
☐ Teknoloji sorunu	1	1
☐ Yöntemi zenginleştirme	1	2

Tablo 4: Dinleme/ İzleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri



Yetersiz

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 10'u Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dinleme/ izleme becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Yorumlama bilginin gelişimi için yapılan etkinlikler ve konular var sadece (Ö4).

İzleme kazanımlarının daha çok artırılmasının olumlu etkileyeceği düşüncesindeyim (Ö11).

Dinleme kazanımlarının çoğunda sadece sesli iletişim vardır. Dinleme metinlerinde görsel öğelere de yer verilmesi gerektiğini düşünmekteyim. Animasyon veya resimlerle dinleme metinleri daha ilgi çekici hale getirilebilir. Bir de dinleme metinlerinin cd haline getirilip öğretmene verilmesi gerekir (Ö12).

Dinleme/İzleme etkinliklerinde herhangi bir eleştirel düşünme becerisini ortaya çıkarmamaktadır. (Ö15).

Pek yeterli değildir. Öğrencileri eleştirel dinleme/ izlemeye daha çok teşvik edecek tarzda düzenlenmelidir (Ö24).

Yeterli

Tabloda görüldüğü gibi çalışmayakatılan Türkçe öğretmenlerinin 7'si Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dinleme/ izleme becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Dinleme izleme kazanımları ve metinleri eleştirel düşünme becerilerini de kapsamaktadır (Ö2).

Dinleme ve izleme kazanımlarında öğrenciler eleştirel düşünme becerilerini oldukça geliştiriliyorlar. (Ö7).

Dinleme/ izleme kazanımları eleştirel düşünme becerilerine yöneliklik bakımından yeterlidir. (Ö16).

Dinlediklerine farklı başlık önerir. 'tutarlılığını sorgular.' Empati kurarak dinler. Tırnak içinde kısaltarak belirttiğim kazanımlar öğrencilerin eleştirel düşünme

becerilerinin gelişmesinde etkilidir (Ö8).

Konuşmadan önce dinlemeyi ve izlemeyi böylece de nerede, nasıl konuşulacağını ve dinleneceğini öğrenirler (Ö26).

Etkin Katılım

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 3'ü Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dinleme/ izleme becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından etkin katılım sağlamadığını düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Dinledikleri ile ilgili ortaya konulan kazanımlar daha kapsamlı ve öğrenciyi etkin hale getirilerek oluşturulabilir (Ö6).

Dinleme/ izleme kazanımları; çocuklarda daha fazla ilgi uyandırdığından ve öğrenme baskısı oluşturmadığından daha aktif derslere katılabilmektedirler (Ö23).

Daha seçici metinlerin farklı etkinlik tasarımları ile gençlerin ilgisini çekecek tarzda düzenlenmesi gerekmektedir (Ö24).

Kazanımlar genişletilmeli

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 3'ü Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dinleme/ izleme becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından kazanımların genişletilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Okuyan-doğru okuyan-okuduğunu anlayan ve yorumlayabilen nesiller için bu becerileri içine olan kazanımlar daha da genişletilmelidir (Ö1).

Dinlediğinin bir insan olduğu gerçeğini canlı tutacak şekilde kazanımlar zenginleştirilebilir (Ö5).

İrfan kavramının işaret ettiği değerlerle zenginleştirilmelidir (Ö6).

Kazanım sayıları artırılmalı ve çocuğu daha çok eleştirel düşünmeye itecek kazanımlar belirlenmelidir (Ö21).

Anlamı tahmin

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 2'si Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dinleme/ izleme becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından anlamı tahmin etme üzerine kurulu olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Kitapta dinleme/ izleme metinleri daha çok tahmin etme üzere kuruludur (Ö9).

Öğrenci, dinlediği ve izlediği konu hakkında mutlaka kendince çıkarımlarda bulunur (Ö13).

Metin seçimi

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 2'si Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dinleme/ izleme becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmede metinlerin seçiminde titiz davranılmadığını ve metinlerin ilgi çekici olmadığını belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Seçilen metinler daha titiz seçilmelidir (Ö17).

Daha seçici metinlerin farklı etkinlik tasarımları ile gençlerin ilgisini çekecek tarzda düzenlenmesi gerekmektedir (Ö24).

Önemli

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 2'si Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dinleme/ izleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından çok önemli olduğunu ve herkesin sahip olması gereken bir beceri olduğunu belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Türkçe öğretimi açısından eleştirel okuma ne kadar çok önemliyse eleştirel dinleme/izleme de o kadar çok öneme sahiptir (Ö3).

Eleştirel görüş açısına sahip olabilmek günümüzde kişilerin elinde bulundurması lazım gelen bir unsurdur (Ö10).

Hayal Dünyasını Zenginleştirme, Kendini İfade Etme, Programda Yok, Sorgulama, Teknoloji Sorunu, Yöntemi Zenginleştirme

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden biri, dinleme/ izleme kazanımlarının öğrencilerin hayal dünyasını zenginleştirdiğini, öğretmenlerden biri de öğrencilerin kendilerini ifade ettiklerini sağladığını düşünmektedir. Başka bir öğretmen Ortaokul Türkçe Öğretim Programında dinleme/ izleme kazanımlarında eleştirel düşünmenin karşısına çıkmadığını belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise dinleme/izleme kazanımlarının sorgulamayı sağladığını, öğretmenlerden biri ise teknolojinin öğrencilerin dikkatini dağıttığını ve öğrencilerin odaklanma sorunu yaşadıklarını belirtmektedir. Başka bir öğretmen ise yöntemin zenginleştirilmesini gerektiğini ve öğrencilerin beş duyu organına hitap edilerek dinleme/izlemenin aynı anda yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Duyarak öğrenmenin hayal dünyası açısından zenginliği fark edilmiştir (Ö8).

Öğrencilerimizin kendilerini daha fazla ifade etmelerini sağlamakta (Ö23).

Eleştirel düşünmeye dayalı bir konu henüz karşımıza çıkmadı (Ö4).

Dinleme kazanımlarında dinleneni sorgulama yönünden kullanılır (Ö20).

Anlatılanlara katılıp/katılmadığı sorulur ve katılmamaya veya neden katıldığına dair cevap bulunmaya çalışır (Ö19).

Öğrencilerin teknolojik olarak bulunduğu durumu özellikle dikkat eksikliği odaklanma (Ö8).

Beş duyu organının öğrenime toplu olarak katılması gerekmektedir (Ö3).

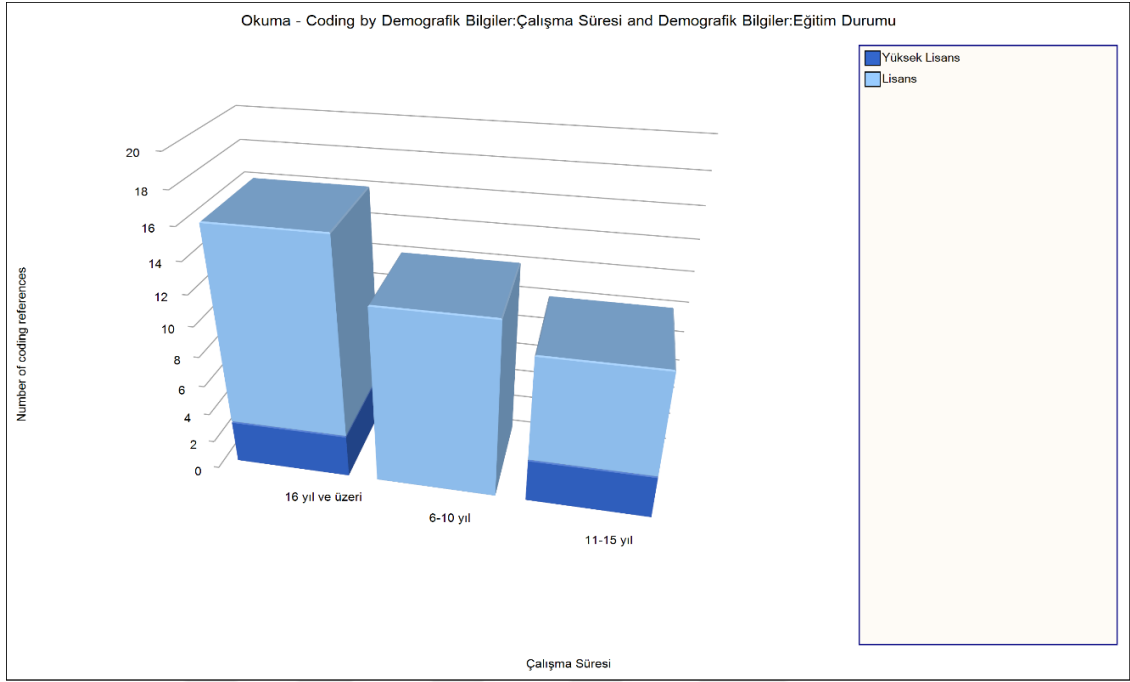
Dinleme metinlerini video haline getirilerek hem dinleme hem de izleme halinde yapılması gerekmektedir (Ö3).

5.2. Okuma Becerileri Alanı Kazanımların Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Bulgular

Okuma beceri alanı kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin bilgiler

Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Çalışma Süresi, Demografik Bilgiler ve Eğitim Durumu

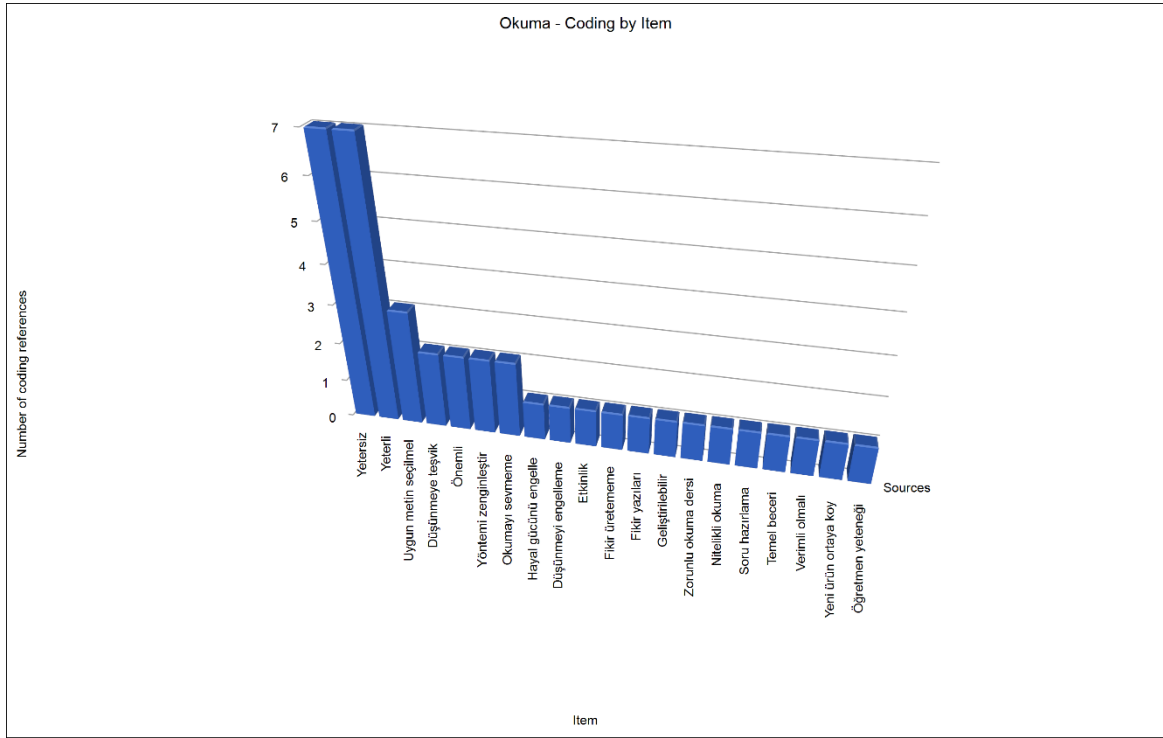


Tablo 6: Okuma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri

Kod Sayısı Öğretmen Sayısı Alıntı

Yetersiz	7	7
Yeterli	7	7
Uygun metin seçilmeli	3	3
Yöntemi zenginleştirme	2	2
Önemli	2	2
Düşünmeye teşvik	2	2
Okumayı sevmeme	2	2
Yeni ürün ortaya koyma	1	1
Etkinlik	1	1
Temel beceri	1	1
Düşünmeyi engelleme	1	1
Hayal gücünü engelleme	1	1
Geliştirilebilir	1	1
Verimli olmalı	1	1
Fikir yazıları	1	1
Soru hazırlama	1	1
Zorunlu okuma dersi	1	1
Öğretmen yeteneği	1	1
Fikir üretememe	1	1
Nitelikli okuma	1	1

Tablo 7: Okuma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri



Yetersiz

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yedisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki okuma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Okuma kazanımları eleştirel düşünceye geliştirmek konusunda yetersizdir (Ö3).

Kazanımlarda eleştiri üzerine vurgu yapılmasına rağmen içerikte eleştirel düşünmeye dayalı bir konu bulunmamaktadır (Ö4).

Okuma metinleri ile kazanımlar eleştirel bir bakış açısı sağlamıyor (Ö7).

Benzerlik ve farklılıkları belirleme doğruları ve yanlışları ayırt etme, empati yapma, düşüncelerini ortaya koyma, karşılaştırma, problem çözme, bir yargıya varmak gibi kazanımların eksik verildiğini görüyoruz (Ö10).

Yeterli

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yedisi Ortaokul Türkçe Öğretim Programı'ndaki okuma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel

düşünme becerisini geliştirme açısından yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Metindeki gerçek ve kurgusal unsurların ayırt edilmesi, okuduklarından çıkarımlarda bulunması, metinler arasında karşılaştırma yapması, bilgi kaynaklarının etkili bir şekilde kullanılır ve güvenirliğini sorgular (Ö16).

Okuma kazanımları eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya yöneliktir. Öğrencinin önemli ve önemsiz bilgiyi ayırmasına, metinlerle ilgili değerlendirme ve yorumlarda bulunma; metinlerden gerekli çıkarımlar yapmasına imkân sağlamaktadır (Ö19).

Diğer alanlara göre okuma alanındaki kazanımlar öğrenciyi daha çok eleştirel düşünmeye sevk ediyor (Ö21).

Okuyan öğrenci her derste başarısını kat kat artırır. Kolay anlar, hızlı anlar yorumlar ve soruları, sorunları kolay çözer (Ö26).

Uygun metin seçilmeli

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin üçü Ortaokul Türkçe Programı'ndaki okuma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmede metinlerin seçiminde titiz davranılmadığını ve metinlerin ilgi çekici olmadığını belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Okuma için seçilen metinlerin öğrencinin geleceğini ve kişilik inşasını düşünerek seçilmesi gerekir (Ö5).

Anlaşılamayan metinler, konular yer aldığından metinler uygun değildir (Ö8).

Yöntemi Zenginleştirme

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki okuma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmesi açısından daha fazla yöntem ve tekniğe yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Özellikle 5N1K soruları daha aktif kullanılmalıdır (Ö3).

Çocukların üzerinde durulan konu hakkında beyin fırtınası yapmasını sağlaması açısından işlenen her konuda okuma kazanımına yer vermesinin daha uygun olacağı kanaatindeyim (Ö11).

Yeni Ürün Ortaya Koyma, Etkinlik, Temel Beceri, Düşünmeyi Engelleme, Hayal Gücünü Engelleme, Geliştirilebilir, Verimli Olmalı, Fikir Yazıları, Soru Hazırlama, Zorunlu Okuma Dersi, Öğretmen Yeteneği, Fikir Üretmeme, Nitelikli Okuma

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden biri, okuma kazanımlarının öğrencilerin yeni ürün ortaya koyduğunu, öğretmenlerden biri de öğrencileri düşünmeye yöneltecek etkinliklerin eklenmesi gerektiğini düşünmektedir. Başka bir öğretmen okuma beceresinin temel beceri olduğunu belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise okuma kazanımlarının düşünmeyi engellediğini, öğretmenlerden biri ise hayal gücünü harekete geçirmediğini belirtmektedir. Başka bir öğretmen ise okuma kazanımlarının verimli olası gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerden biri ise düşünme metinlerine ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmiştir, bir başka öğretmen ise metin okumalarından sonra öğrencilerin soru hazırlaması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerden biri ise zorunlu okuma derslerinin olması gerektiğini düşünmektedir, öğretmenlerden biri ise kazanımların eleştirel düşünmeyi geliştirme açısından yeterli olduğunu ancak öğretmenin yeteneğine de bağlı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden biri öğrencilerin yeterince fikir üretmediğini belirtmiştir, bir diğer öğretmen ise öğrencilerin nitelikli okuma yapmalarının önemli olduğunu belirtmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Eleştirel okuma, öğrencilerin veya bireylerin okuduklarını, okuma yoluyla öğrendiklerini, kendi bilgi ve birikim süreçlerinden geçirerek daha iyiyi, daha güzeli bulma çabaları; okuduklarından elde ettiklerini zihinleştirip yeni ürünler ortaya koymaları açısından önemlidir (Ö1).

Eleştirel düşünceye yöneltecek bir takım etkinlikleri etkilenmesi gerekmektedir (Ö3).

Okuma kazanımları en temel beceridir (Ö7).

Okumada daha çok kendi doğrularını benimsetmeye çalışan bir düzen var.

Çocuğun yeterince düşünmesine fırsat vermiyor (Ö7).

Hayal gücünü harekete geçirmiyor (Ö7).

Türkçe Öğretim programındaki okuma kazanımları eleştirel düşünme becerilerini kapsamak da birlikte geliştirilebilir (Ö2).

Okuma kazanımları düzgün, akıcı, okur şeklinde veriliyor genelde. Fakat verimli okuma, anlama noktasında daha iyi ve çeşitli hale getirilebilir (Ö6).

Düşünce yazılarını temel alan metinlerde eleştirel düşünce becerileri daha yoğun şeklindedir (Ö9).

Hazırlık çalışmaları, öğrencilerin metne kendilerinin soru hazırlayıp sormaları eleştirel düşünmelerini sağlamaktadır (Ö12).

Okuma saatleri hatta dersleri zorunlu olmalıdır. Her şey okumaktan geçer (Ö14).

Okuma kazanımlarından eleştirel düşünmeyi hatırlatan yeteri kadar kazanım var. Ancak bunların öğrenciye aktarımı öğretmenlerin yeteneğiyle orantılı (Ö15).

Okuma ve dinlemede de öğrenciler yeterince eleştirel düşünce kullanıp fikir üretemiyor (Ö20).

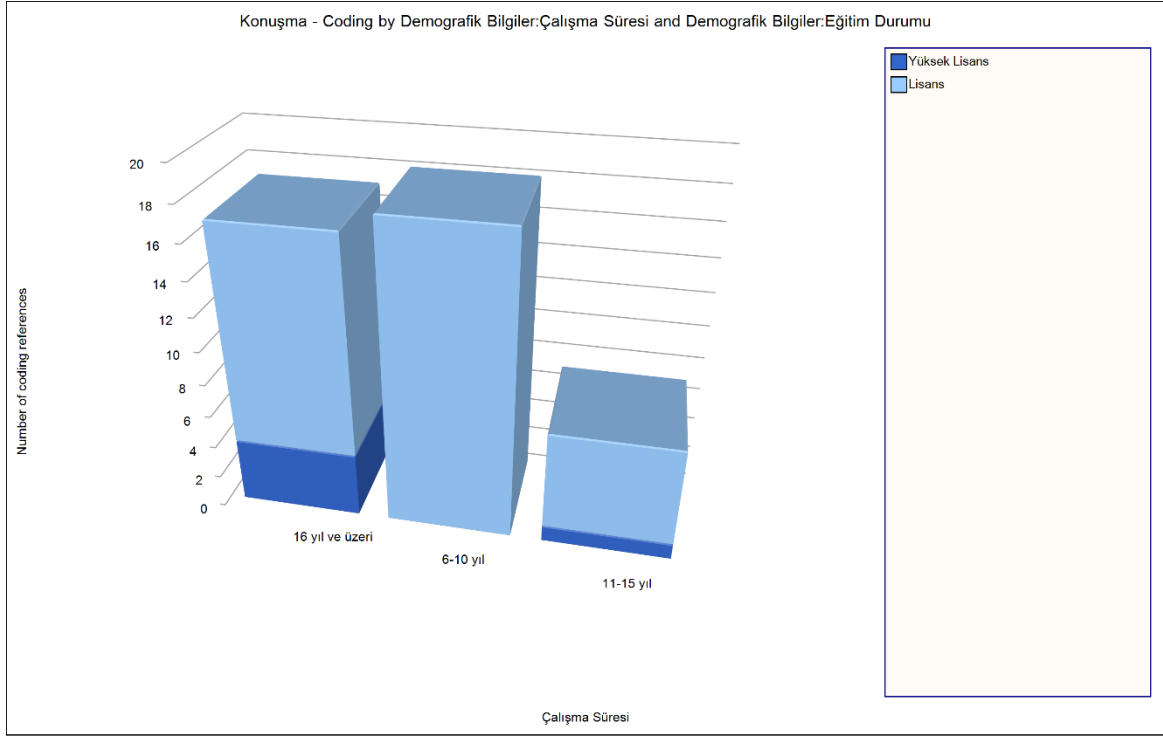
Okumanın niteliği, niceliğini geride bıraktığı gün zihin inşasının yansımalarını görmek mümkün olmaktadır. Okumanın niteliği, kelime- düşünce-analiz üçgeninde harmanlanırsa eleştirel bakış açısı gelişir ve bu beceri kendi istikametini belirler. En önemlisi de budur (Ö24).

5.3. Konuşma Becerileri Alanı Kazanımların Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Bulgular

Konuşma beceri alanı kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin bilgiler

Tablo 8 ve Tablo 9’da verilmiştir.

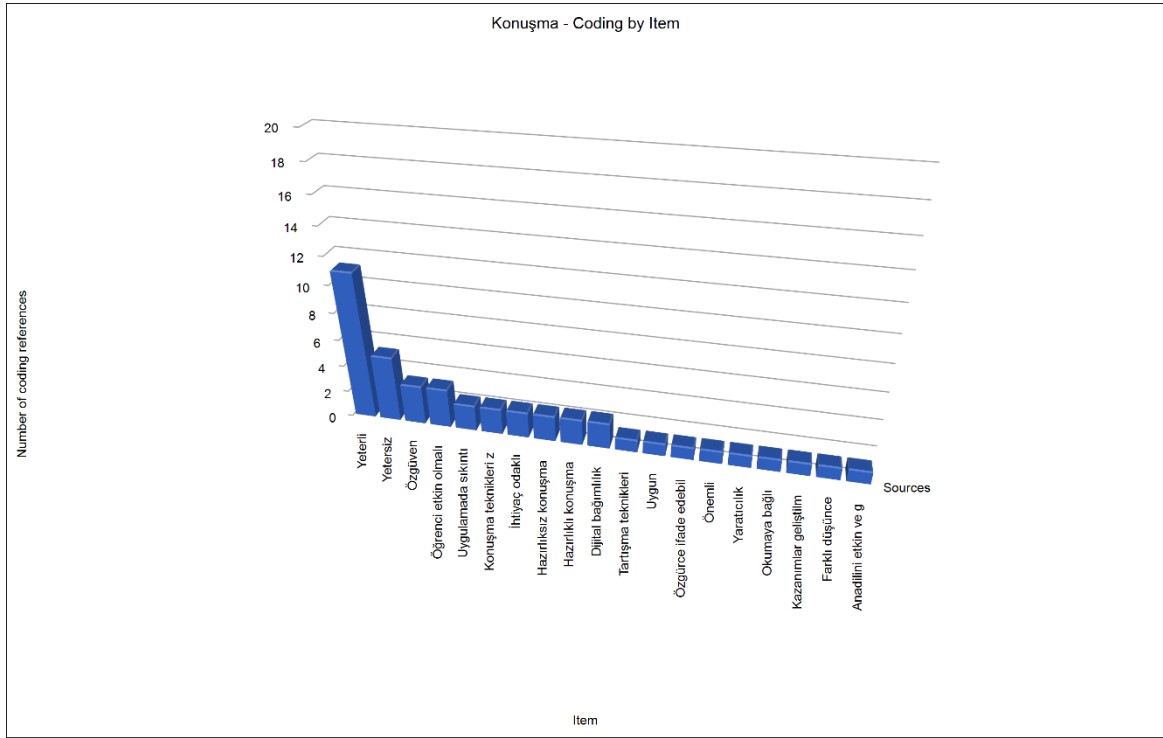
Tablo 8:Öğretmenlerin çalışma süresi, demografik bilgiler ve eğitim durumu



Tablo 9: Konuşma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri

Kod Sayısı	Öğretmen Sayısı	Alıntı
☐ Yeterli	9	11
☐ Yetersiz	5	5
☐ Özgüven	3	3
☐ Öğrenci etkin olmalı	2	3
☐ İhtiyaç odaklı	2	2
☐ Konuşma teknikleri zenginleştirilmeli	2	2
☐ Hazırlıklı konuşma	2	2
☐ Hazırlıksız konuşma	2	2
☐ Dijital bağımlılık	2	2
☐ Uygulamada sıkıntı	2	2
☐ Farklı düşünce	1	1
☐ Tartışma teknikleri	1	1
☐ Okumaya bağlı	1	1
☐ Yaratıcılık	1	1
☐ Özgürce ifade edebilme	1	1
☐ Önemli	1	1
☐ Uygun	1	1
☐ Anadilini etkin ve güzel kullanma	1	1
☐ Kazanımlar geliştirilmeli	1	1

Tablo 10: Dinleme/ İzleme becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri



Yeterli

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin dokuzu Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Türkçe dersinde metine bağlı olan hazırlık çalışmaları ve etkinliklerdeki konuşma etkinlikleri bu amaca hizmet etmektedir (Ö10).

Her sınıf bazında konuşma etkinlikleri vardır bu bağlamda kazanımlar yeterlidir (Ö10).

Konuşma kazanımları eleştirel düşünme becerisinin ifade edilmesinde önemlidir. Ortaokul öğrenci seviyeleri açısından düşünüldüğünde yeterli olduğu söylenebilir (Ö19).

Konuşma kazanımları arasında eleştirel düşünmeyi etkin kullanacak kazanımlar vardır (Ö20).

Bilgilendirici metinler yazarken, düşünce yazıları yazarken öğrenciler eleştirel düşünme becerilerini kullanabilmektedir (Ö20).

Yetersiz

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin beşi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Kazanımların eleştirel düşünme becerilerine yönelik olduğunu düşünmüyorum (Ö7).

Kitabımız konuşma kazanımlarını vermekte yetersizdir (Ö12).

Konuşma kazanımları yüzeysel verilmiş. Ayrıntı olmadığı için eleştirel konuşup konuşamama durumunu belirtmiyor (Ö15).

Konuşma kazanımları yıllardır süregelen sıradanlığı ile yetersizdir (Ö24).

Özgüven

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin üçü Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmede özgüven sağlaması gerektiğini belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Önce kendine güven, kendine güvenen birey bilmediği konular hakkında da yorumdan da hareketle konuşabilir (Ö19).

Konuşma etkinlikleri bu konuda özgüven sahibi veya konuya hâkim öğrenciler için geçerlidir (Ö8).

Öz güveni yükselerek, toplum içinde konuşur, dinlenir ve kariyer yapar, örnek olur, sosyalleşir, hayatta daha çabuk katılır ve hayatta mutlu olur (Ö26).

Öğrenci Etkin Olmalı

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmede öğrencilerin etkin katılım sağlaması gerektiğini belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Konuşma sınıfta tek yönlü olmamalıdır öğretmen sadece konuştuğu sınıf öğrencileri kendini ifade edemez (Ö3).

Mümkün olduğunca konuşmalar ipuçları verilerek öğrenci tarafından yapılmalıdır (Ö3).

Konuşma kazanımlarının çeşitliliğini artırıcı sadece sorularla değil öğrencileri bu noktada daha fazla görev verilerek katılımı desteklemelidir (Ö6).

İhtiyaç Odaklı

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmede ihtiyaç odaklı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Çağımıza, gelişen teknolojiye yeni neslin isteklerine göre düzenlenmeli (Ö7).

Çocuğun düşünmesini, konuşmasını istiyorsak öncelikle onun ilgisini çekecek sorular sormalıyız(Ö21).

Konuşma teknikleri zenginleştirilmeli

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmesi açısından daha fazla yöntem ve tekniğe yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Konuşma bölümlerinin münazara, istasyon gibi eğitim teknikleri ile zenginleştirilmesi gerekir (Ö12).

Hazırlıklı konuşma

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmesi açısından hazırlıklı konuşma yapılmasının faydalı olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Öğrenciler konuşma yapacakları konuda araştırma yapıp kendi yorumlarıyla birleştirerek hazırlıklı konuşmalarını yaparlar (Ö13).

Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmaya yönelik kazanımlar vardır. Hazırlıklı konuşma kazanımında bireylerin görüşlerini mantıksal bütünlük ve akış içinde sunmaları ve çeşitli görme duyusuyla ilgili ve işitilele alakalı materyallerle desteklemeleri beklenir (Ö16).

Hazırlıksız konuşma

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmesi açısından hazırlıksız konuşma yapılmasının faydalı olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Hazırlıksız konuşmalarda sorulan soru üzerinde kişisel görüşlerini sunarlar (Ö13).

Hazırlıksız konuşmalar yapar kazanımında da yine ikna etme, tartışma gibi teknikler kullandığı için yaratıcı fikirler ve bunları destekleyici açıklamalar eleştirel düşünmeye yöneliktir (Ö16).

Dijital bağımlılık

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından teknolojinin öğrencilerin dikkatini dağıttığını ve öğrencilerin teknoloji bağımlısı olduğunu belirtmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Dijital bağımlılıkla birlikte konuşmayı da unuttuk (Ö2).

Konuşurken zorlanıyor, konuşmak istemiyorlar. Bunun nedeni ise teknolojinin gelişmesiyle asosyal bir neslin yetişmesi diye düşünüyorum (Ö26).

Uygulamada sıkıntı

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki konuşma becerileri alanı kazanımlarının uygulanmasında sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Kazanımlar yeterli olsa da uygulamada sıkıntılar yaşıyoruz (Ö14).

Genel olarak konuşma becerileri kazanımlarında kullanım konusunda zorluk yaşıyor (Ö20).

Farklı Düşünce, Tartışma Teknikleri, Okumaya Bağlılık, Yaratıcılık, Özgürce İfade Edebilme, Önemli, Uygun, Anadilini Etkin ve Güzel Kullanma, Kazanımlar Genişletilmeli

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden biri, konuşma kazanımlarının farklı düşüncelere yer verdiğini, öğretmenlerden biri de münazara ve panel gibi tartışma tekniklerine yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Başka bir öğretmen okuma beceresinin gelişmesinin konuşma becerisine de katkı sağladığını belirtmiştir. Başka bir öğretmen konuşma kazanımlarının hayal gücünü geliştirme ve yaratıcı olması gerektiğini, öğretmenlerden biri ise öğrencilerin fikirlerini özgürce ifade etmesi gerektiğini belirtmektedir. Başka bir öğretmen ise konuşma kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmede en önemli beceri olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerden biri ise konuşma kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmede daha uygun kazanımlar olduğunu, bir başka öğretmen ise ana dilini güzel kullanmanın eleştirel düşünmeyi geliştirdiğini düşünmektedir. Öğretmenlerden biri ise zorunlu konuşma kazanımlarının geliştirilmesi ve daha uygulanabilir olmasını gerektiğini belirtmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Farklı düşüncelere yer verilmektedir (Ö4).

Münazara teknikleri ile ilgili daha çok malzeme olmalı fikir savunma konusunda ilerlemesine katkı sağlar (Ö5).

Konuşma kazanımlarının yeterince gerçekleşmesi için okuma kazanımlarının yeterince oluşması lazımdır (Ö7).

Daha yaratıcı, hayal gücünü harekete geçiren, aynı şeylerin tekrarı olmayan, öğrencilerin becerilerine yönelik olmalı (Ö7).

Öğrenciler konuşurken fikirlerini özgürce ifade edebilirler (Ö2).

Eleştirel düşünme becerilerine en önemli katkı konuşma kazanımlarıdır (Ö10).

Konuşma kazanımlarının eleştirel düşünmeye daha uygun kazanımlar olduğunu düşünüyorum (Ö11).

Ana dilini etkin ve güzel kullanma becerisi; eleştirel düşünme, gözlem yapma, değerlendirme, süreçlerinin farkındalığı okuma, yazma, dinleme, analiz yapma sorgulama vb. kavramlarının nihaî sonucudur (Ö11).

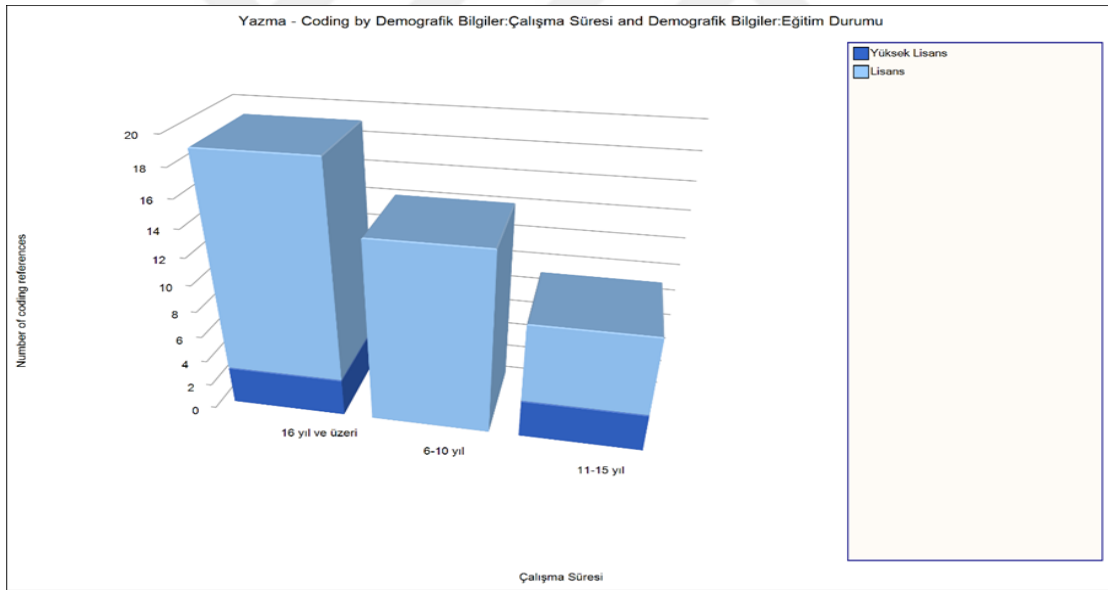
Bu manada gençliğin ilgi alanlarına hitap etmemektedir. Daha aktif, ilgi ve yeteneklere hitap eden monotonluktan azade kazanımlar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır (Ö12).

5.4. Yazma Becerileri Alanı Kazanımların Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Bulgular

Yazma beceri alanı kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin bilgiler

Tablo 11 ve Tablo 12’de verilmiştir.

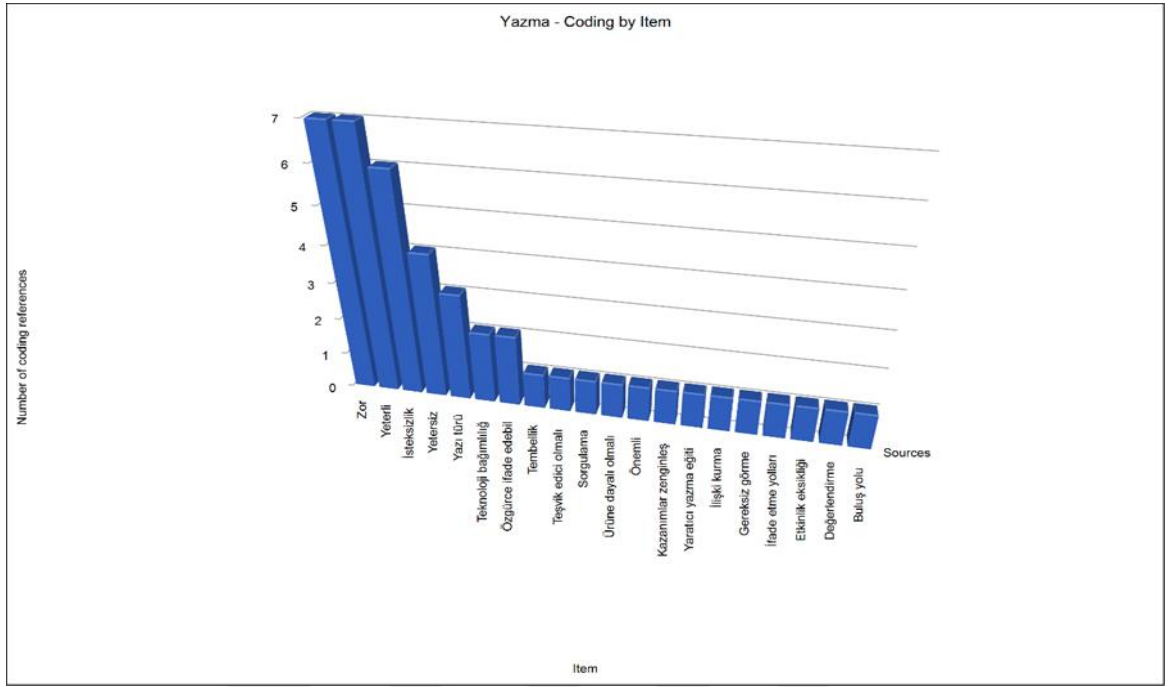
Tablo 11: Öğretmenlerin Çalışma Süresi, Demografik Bilgiler ve Eğitim Durumu



Tablo 12: Yazma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri

Kod Sayısı	Öğretmen Sayısı	Alıntı
☐ Yeterli	7	7
☐ Zor	7	7
☐ İsteksizlik	6	6
☐ Yetersiz	4	4
☐ Özgürce ifade edebilme	2	2
☐ Yazı türü	2	3
☐ Teknoloji bağımlılığı	2	2
☐ Önemli	1	1
☐ Yaratıcı yazma eğitimi verilmeli	1	1
☐ Kazanımlar zenginleştirilmeli	1	1
☐ Teşvik edici olmalı	1	1
☐ Ürüne dayalı olmalı	1	1
☐ Akıl yürütme	1	1
☐ Sorgulama	1	1
☐ Değerlendirme	1	1
☐ İlişki kurma	1	1
☐ İfade etme yolları	1	1
☐ Etkinlik eksikliği	1	1
☐ Tembellik	1	1
☐ Gereksiz görme	1	1
☐ Buluş yolu	1	1

Tablo 13: Yazma becerileri alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri



Yeterli

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yedisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki yazma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Yazma kazanımları eleştirel düşünme becerilerini kapsamaktadır (Ö2).

Yazma kazanımları da eleştirel düşünme becerilerine yöneliktir. Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, işlem basamaklarına uygun yazma, mizahi öğeler kullanma, yazılarını anlatım biçimleri ve düşünceyi geliştirme yollarıyla desteklenmesi, farklı türlerde metinler yazması gibi kazanımlar aslında hem yaratıcılık açısından hem de eleştirel düşünme becerisine geliştirmesi açısından oldukça önemli kazanımlardır (Ö16).

Yazma kazanımları, aktif katılan öğrencilerimiz için eleştirel düşünme becerilerine yönelik olumludur (Ö23).

Yazma kazanımları eleştirel düşünceyi geliştirecek biçimde düzenlenmiştir (Ö25).

Zor

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yedisi, Ortaokul Türkçe Öğretim Programı'ndaki yazma becerileri alanı kazanımlarında öğrencilerin zorlandıklarını ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmede düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Öğrencilerime en çok yazma kazanımını vermekte zorlanıyorum (Ö11).

Yazmaya yönelik kazanımların uygulamasında bazı zorluklar yaşanmaktadır (Ö19).

Öğrenci belli bir birikime sahipse ancak yazma etkinliğini gerçekleştiriyor (Ö21).

En çok konuşma ve yazma becerilerinde zorlanıyoruz. Öğrenciler hazır alıştırığı için yazmak istemiyor. Yazarken de çokça yanlışlar yapıyorlar (Ö25).

İsteksizlik

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin altısı, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki yazma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından öğrencilerde isteksizlik yarattığını ve öğrencilerin yazmak istemediklerini düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Çocuklar bu konuda çok fazla isteksiz ve yetersiz (Ö11).

Düşündüklerini kâğıda dökmeye üşenen bir nesil ile karşı karşıyayız. Zorlanma nedeni aslında bundan kaynaklı (Ö16).

Öğrenciler daha çok yazma konusunda isteksiz oldukları için bu alandaki kazanımları vermek diğer alanlara göre daha zor olabiliyor (Ö21).

Pasif bir yazma alışkanlığının hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından benimsenmesi eleştirel düşünme becerilerinin bu kazanımlar üzerindeki etkisini sıfırlamakla kalmayıp yazma eyleminin sevimsizliğini öğrenci nazarında pekiştirmektedir (Ö24).

Yetersiz

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin dördü, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki yazma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Yazma konularında da eleştiriye yol açabilecek bir etkinlik yoktur (Ö4).

Ne yazık ki kazanımlar eleştirel bir bakış açısı sağlamıyor. Her çocuğun aynı şeyi, aynı sürede ve aynı düzende yapmasını bekliyor (Ö7).

Yazma kazanımları konusunda da kitabımızı yetersiz görmektedir. Genellikle hikâye yazmaya yer verilmiştir (Ö12).

Yazma kazanımları kişiyi eleştirel düşünmeye yöneltmekten daha çok kişiden belli kurallara uygun olarak yazma etkinliğini gerçekleştirmesini istiyor (Ö21).

Özgürce ifade edebilme

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki yazma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmesini sağladığını belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Öğrenciler yazma etkinliklerinde fikirlerini özgürce ifade edip var olan bir bilgiyi kendilerince eleştirel bir bakış açısıyla ele alabilirler (Ö2).

İnsanın belki de kendini en iyi ifade ettiği alanlardır yazma kazanımları. Özgürce düşüncelerini yazıya dökmesi eleştirel düşünme yetisini kazanmada önemli basamaklardandır. Türkçe Öğretim Program'ında da yazma kazanımları yeteri kadar buna hizmet etmektedir (Ö11).

Yazı türü

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki yazma becerileri alanı kazanımlarının olay ağırlıklı olduğunu, düşünce yazıları yazmada öğrencilerin isteksiz olduğunu belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Olay yazıları ağırlıklı bir kazanımdır (Ö9).

Düşünce yazıları ise öğrencilerin pek sevmediği yazma çalışmalarıdır (Ö9).

Anı, günlük, masal, röportaj gibi çeşitli metin türlerine yer verilerek yazma bölümü zenginleştirilebilir (Ö12).

Teknoloji bağımlılığı

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi Ortaokul Türkçe Programı'ndaki yazma becerileri alanı kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından teknolojinin öğrencilerin dikkatini dağıttığını, öğrencilerin teknoloji bağımlısı olduğunu ve bundan dolayı öğrencilerin yazmadan uzak olduklarını belirtmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Yazma becerisi yazarak yapılır ya da gerçekleşir. Maalesef teknoloji bizi bu nimetten alıkoyuyor. Bağımlılık bizi kalemde, yazıdan uzaklaştırıyor (Ö14).

Telefon, tablet, akıllı tahta gibi teknolojik aletlerin başında geçirilen zaman nedeniyle öğrenciler ellerine kalem almakta zorlanmakta, düşüncelerini yazıyla ifade etmekte yetersiz kalmaktadırlar (Ö19).

Önemli, Yaratıcı Yazma Eğitimi, Kazanımlar Zenginleştirilmeli, Teşvik Edici Olma, Ürüne Dayalı Olma, Akıl Yürütme, Sorgulama, Değerlendirme, İlişki Kurma, İfade Etme Yolları, Etkinlik Eksik, Tembellik, Gereksiz Görme, Buluş Yolu

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden biri, yazma kazanımlarının bireyin gelişimi için önemli olduğunu, öğretmenlerden biri de yaratıcı yazma etkinliklerinin daha fazla olması gerektiğini düşünmektedir. Başka bir öğretmen yazma becerisinin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise yazma kazanımlarının öğrenciyi yazmaya teşvik etmesi gerektiğini, öğretmenlerden biri ise yazma etkinliklerinin ürün bazlı olması gerektiğini belirtmektedir. Başka bir öğretmen ise yazma kazanımlarının akıl yürütmeyi sağlaması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerden biri ise yazma kazanımlarının düşünmeyi ve sorgulamayı sağlaması gerektiğini belirtmiştir, bir başka öğretmen ise yazma kazanımlarının öğrencilerin değerlendirme yapması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerden biri ise yazma kazanımlarının ilişki kurma noktasında yeterli seviyede olması gerektiğini düşünmektedir, öğretmenlerden biri ise yazma etkinliklerinde öğrencilerin örnek verme ve karşılaştırma gibi ifade yollarını kullanmaları gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerden biri ise etkinliklerin yetersiz olduğunu belirtmektedir. Başka bir

öğretmen ise öğrencilerin yazma konusunda yazmak istemediklerini ve bu konuda tembel olduklarını belirtmiştir. Bir diğer öğretmen ise öğrencilerin yazmayı gereksiz gördüklerini, başka bir öğretmen ise buluş yoluyla öğretim teknikleri yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Önemli ve bireyin gelişimini, değişimini ve üretimi için gereklidir (Ö1).

Türkçe öğretiminde yazma becerilerinin kazanılması için 5.sınıftan itibaren yaratıcı yazma eğitimi verilmelidir (Ö1).

Kendi kusurunu eksiklerini görme, kendini tanıma yolculuğuna çıkma ve insan hakikatini anlama üzerine kazanım zenginleşmesi olabilir (Ö5).

Yazma kazanımları öğrenciyi daha teşvik edici hale getirmeli (Ö6).

Ürün bazlı olmalı (Ö6).

Akıl yürütmeyi sağlamalı (Ö10).

Düşüncelerini sorgulama (Ö10).

Özellikle düşünce yazıları yazma etkinliklerinde seçtikleri ya da verilen konuyla ilgili düşüncelerini örnekler, karşılaştırmalar, tanık göstermeler gibi yollarla ifade ederler (Ö13).

Kazanımlarda yazma durumundan eleştirel düşünmeye yönlendiren yazma çalışmaları var. Ancak çok fazla etkinlik yapılmıyor (Ö15).

Öğrencilerin yazma ile ilgili genel olarak bir tembellikleri var (Ö16).

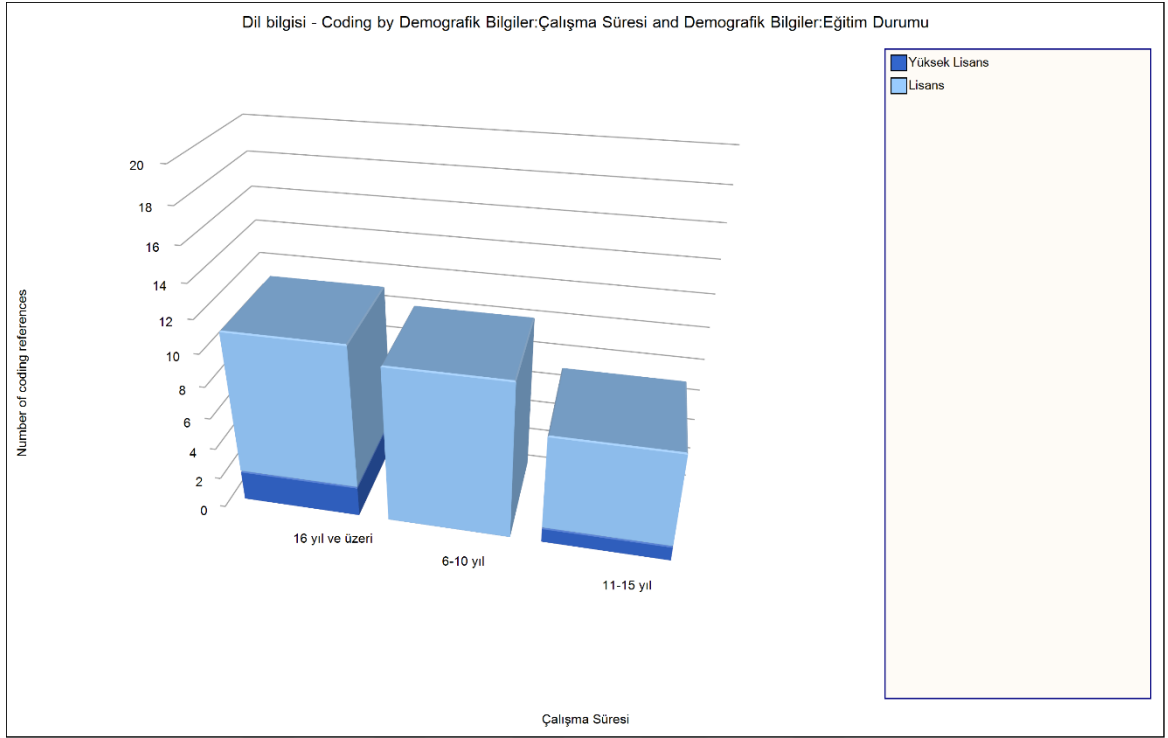
Kaleme tabiri caizse öcü gibi bakmakta yazmayı gereksiz görmektedir (Ö19).

Buluş yoluyla öğretim teknikleri yapılandırmacı yaklaşımla bütünleştirilmeli (Ö24).

5.5. Dil Bilgisi ile İlgili Kazanımların Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Bulgular

Dil bilgisi alanı kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin bilgiler Tablo 14 ve Tablo 15’te verilmiştir.

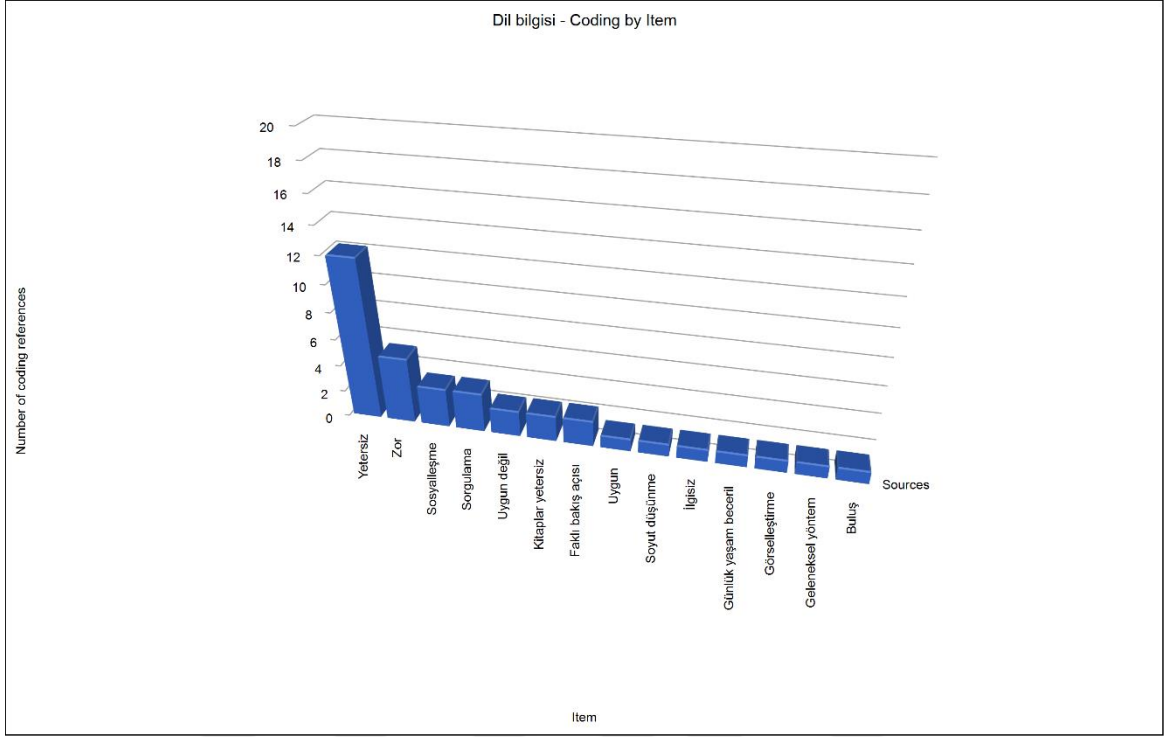
Tablo 14: Öğretmenlerin çalışma süresi, demografik bilgiler ve eğitim durumu



Tablo 15: Dil bilgisi alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri

Kod Sayısı	Öğretmen Sayısı	Alıntı
☐ Yetersiz	11	12
☐ Zor	4	5
☐ Sosyalleşme	2	2
☐ Uygun değil	2	2
☐ Sorgulama	1	1
☐ Farklı bakış açısı	1	1
☐ Geleneksel yöntem	1	1
☐ Görselleştirme	1	1
☐ Günlük yaşam becerileri	1	1
☐ Kitaplar yetersiz	1	2
☐ Buluş	1	1
☐ İlgisiz	1	1
☐ Uygun	1	1
☐ Soyut düşünme	1	1

Tablo 16: Dil bilgisi alanı kazanımlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmen görüşleri



Yetersiz

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin on biri, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dil bilgisi ile ilgili kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından yeterli olmadığını, kuralların ezbere dayalı olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Çok az verilen kazanımlarda ise eleştirel düşünme becerisi açısından da çok basittir (Ö10).

Dil Bilgisi kurallar dâhilinde verilen konular olduğu için eleştirel düşünme becerilerine çok hizmet edememektedir (Ö11).

Dil bilgisi kazanımları eleştirel düşünme becerisine daha az katkı sağlamakta (Ö13).

Dil bilgisi kazanımları bu konuda yetersiz. Ezbere, kurala dayalı olduğu için öğrenciler belli kalıpların dışına çıkamıyor (Ö14).

Dil bilgisi kazanımlarında eleştirel düşünme becerisi kullanımına uygun kazanım bulunmamaktadır (Ö20).

Şu andaki kazanımlar maalesef buna yönelik olmadığı için eleştirel düşünme bakımından da çok zayıftır (Ö24).

Zor

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin dördü, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dil bilgisi alanı kazanımlarında öğrencilerin zorlandıklarını ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmede düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Dil bilgisi kazanımları eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi bakımından en zor bölümdür (Ö7).

Özellikle dil bilgisi konusunda eleştirel bir bakış açısı oluşturmak çok zor (Ö7).

Dil bilgisi konularında eleştirel düşünme becerisi en asgari düzeyde kullanılır (Ö9).

Eleştirel düşünme becerilerine uygun koşullar kesinlikle yoktur. En çok dil bilgisi kazanımını vermekte zorlanıyorum (Ö23).

Sosyalleşme

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dil bilgisi ile ilgili kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından öğrencilerin sosyalleşmelerini sağladığını düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Sosyalleşir bu yüzden dilini iyi bilmeli ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelidir (Ö1).

Güzel konuşma ve yazmayı bilir. Böylece toplumda güven ve takdir kazanır (Ö23).

Uygun değil

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin ikisi, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki dil bilgisi ile ilgili kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından uygun olmadığını ve eleştirel düşünmeyi engellediğini

belirtmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Dil bilgisi kazanımları hususunda eleştirel düşünme becerilerinin pek açık olduğunu düşünmüyorum (Ö2).

Dil bilgisi kazanımları eleştirel düşünmeyi köreltmektedir (Ö23).

Sorgulama, Farklı Bakış Açısı, Geleneksel Yöntem, Görselleştirme, Günlük Yaşam Becerileri, Kitapların Yetersiz Olması, Buluş, İlgisiz, Uygun, Soyut Düşünme

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden biri, dil bilgisi kazanımlarının öğrencilerin sorgulama yapmalarını sağladığını, öğretmenlerden biri de öğrencilere farklı bakış açısı kazandırdığını düşünmektedir. Başka bir öğretmen ise dil bilgisi alanı kazanımlarının bilgi öğrenme ve bilgi aktarma şeklinde yapılması gerektiğini belirtmiştir. Başka bir öğretmen dil bilgisi kazanımlarının görsellerle zenginleştirilse daha faydalı olacağını, öğretmenlerden biri ise kazanımların yeterli ancak günlük hayat becerilerini destekleyen etkinliklerle zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Başka bir öğretmen ise dil bilgisi alanında kitapların eksik ve yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerden biri ise dil bilgisi öğretiminde buluş yöntemi kullanılması gerektiğini belirtmiştir, bir başka öğretmen ise dil bilgisi alanı kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmeyle ilgili olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerden biri ise kazanımların belirli bir sırayla verildiğini fakat soyut düşünmenin gelişmediği bir seviyede daha fazla kazanım konulduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Dil ile birey yaşadıklarını sorgular; olaylara ve durumlara farklı bir bakış açıları getirir ve sosyalleşir bu yüzden dilini iyi bilmeli ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelidir (Ö1).

Olaylara ve durumlara farklı bir bakış açıları getirir (Ö1).

Dil bilgisi konuları özellikle 8.sınıflarda daha çok bilgi öğrenme ve aktarma şeklinde yapılmaktadır (Ö4).

Görsellerle zenginleştirilse daha güzel olur (Ö5).

Dil bilgisi kazanımları yeterli ancak günlük yaşam becerilerini destekleyici etkinlikler olmalı (Ö6).

Mevcut kitaplar bu konuda yetersizdir (Ö8).

Dil bilgisinde buluş yöntemine ağırlık verilmesi gerekmektedir (Ö12).

Dil bilgisi kazanımları eleştirel düşünme beceriyle yakından uzaktan ilgisi yok (Ö15).

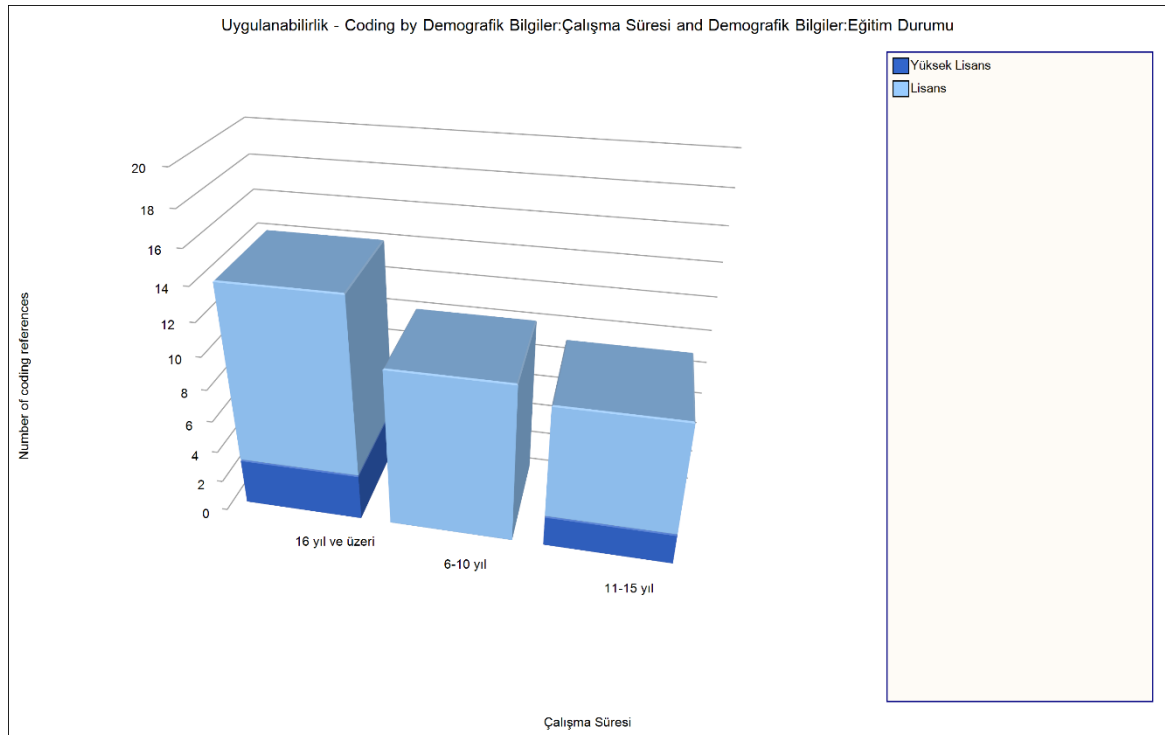
Dil bilgisi kazanımları eleştirel düşünme becerileri ile uyumlu ilerliyor (Ö18).

Kazanımlar belirli bir sıralama dâhilinde dağıtılmaya çalışılmış fakat soyut düşünmenin henüz gelişmediği bir seviyeye daha fazla kazanım konmuştur. Dolayısıyla öğrencinin kazanımları kavrama ve uygulamaya koyma becerisi daha zor olmaktadır (Ö19).

5.6. Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmeye Dönük Kazanımlarının Uygulanabilirliğine İlişkin Bulgular

Eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların uygulanabilirliğine ilişkin bilgiler Tablo 17 ve Tablo 18’de verilmiştir.

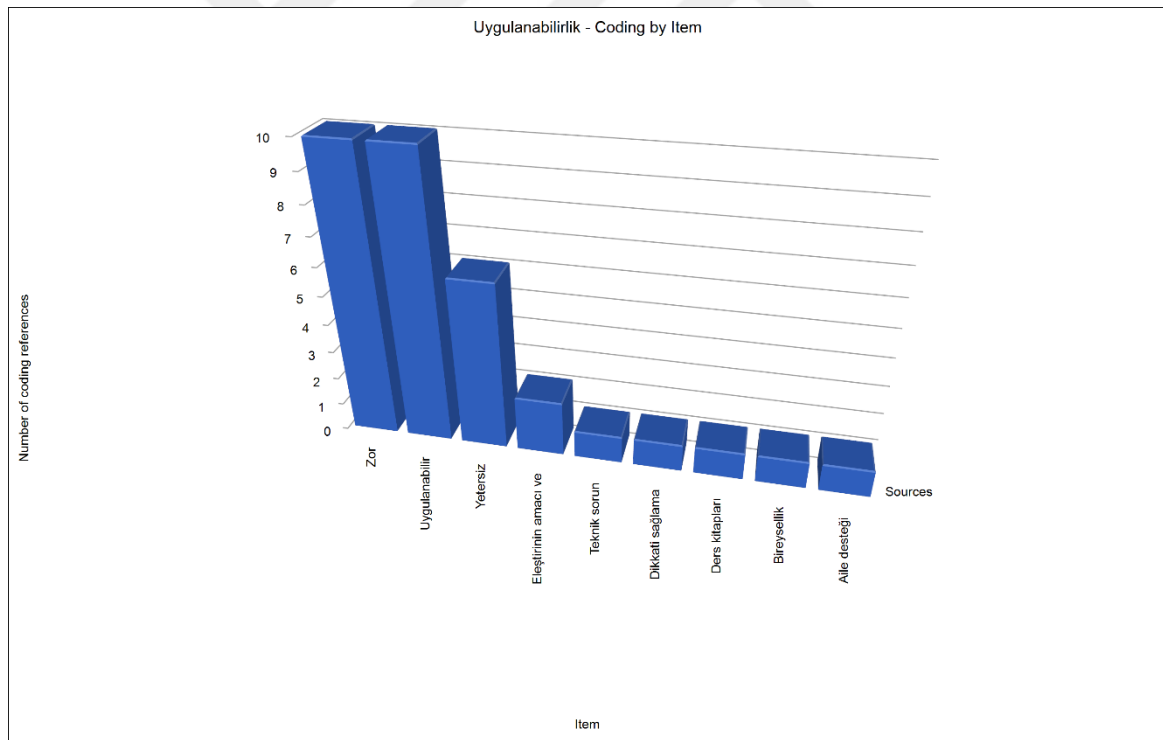
Tablo 17: Öğretmenlerin Çalışma Süresi, Demografik Bilgiler ve Eğitim Durumu



Tablo 18: Eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların uygulanabilirliğine yönelik öğretmen görüşleri

Kod Sayısı	Öğretmen Sayısı	Alıntı
Uygulanabilir	10	10
Zor	9	10
Yetersiz	5	6
Eleştirinin amacı ve getirileri	2	2
Bireysellik	1	1
Dikkati sağlama	1	1
Aile desteği	1	1
Teknik sorun	1	1
Ders kitapları	1	1

Tablo 19: Eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların uygulanabilirliğine yönelik öğretmen görüşleri



Uygulanabilir

Tabloda görüldüğü gibi yapılan araştırmaya katılan öğretmenlerin onu, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların uygulanabilir olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Uygulanabilir buluyorum sadece dil bilgisi kazanımlarını eleştirel düşünme uygun bir rol alan olarak görmüyorum (Ö2).

Kazanımlar uygulanabilir niteliktedir. En çok yazma kazanımlarında zorlanıyoruz (Ö16).

Kazanımların çoğu uygulanabilir nitelikte (Ö21).

Kazanımların uygulanabilirliği bana göre yüksektir. Sınır çizili ama sınırı geçmek yasak değil. Türkçenin temel kazanım becerilerinin her alanında zorlanmadan düşüncenin eleştiri ayağını kullanabiliyorum. Çünkü düşüncenin eğitimi ile başlıyorum (Ö24).

Uygulanabilir niteliktedir. Dil becerisi kazanımlarını vermekte zorlanmıyorum (Ö25).

Zor

Tabloda görüldüğü gibi yapılan çalışmaya ya katılan öğretmenlerin dokuzu, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların zor olduğunu; özellikle yazma becerileri alanı kazanımlarını ve dil bilgisi kazanımlarını uygulamakta zorlandıklarını belirtmektedirler. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Dinleme metinlerinde öğrencinin motivasyonu ön plana çıktığı için ve dikkati ölçtüğü için daha zor olmaktadır (Ö4).

Mevcut koşullarda eleştirel bir bakış açısı oluşturmak çok zor. Hem zaman açısından hem de yoğunluktan dolayı bunu tamamıyla gerçekleştiremiyoruz. Özellikle dil bilgisi konusunda eleştirel bir bakış açısı oluşturmak çok zor (Ö7).

Öğrenci seviyeleri; okuma, yazma ve konuşma etkinlikleri algılanmakta zorlandıkları özellikle bu öğrencilerin dil bilgisi yeteneği konularında daha zorlandıkları görülmüştür (Ö8).

Bazı dil bilgisi konularının, uzmanlık düzeyinde anlama kabiliyetine gereksinim duyulması sebebiyle anlatmakta ya da anlaşılakta zorlanılıyor (Ö22).

En çok konuşma ve yazma becerilerinde zorlanıyoruz. Öğrenciler hazıra alıştığı için yazmak istemiyor. Yazarken de çokça yanlışlar yapıyorlar (Ö12).

Yetersiz

Tabloda görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin beşi, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Türkçe öğretim programdaki kazanımların eleştirel düşünme becerileriyle ilgili olanların daha da genişletilmesi gerekir (Ö1).

Öğrencilerin girdikleri sınav kaygısından dolayı kazanımlar amacına bazen ulaşamamaktadır (Ö11).

Dinleme ve konuşma becerilerinin verilmesinde kitabımız yetersizdir (Ö12).

Konuşma ve yazma becerisi çok sınırlı. Konuşarak kendilerini ifade etmek istediklerinde birkaç cümleyle sınırlı kalıyorlar. Yazmada da aynı şey söz konusu (Ö18).

Eleştirinin amacı ve getirileri

Tabloda görüldüğü gibi hazırlanan araştırmaya katılan öğretmenlerin ikisi, Ortaokul Türkçe Programı'ndaki eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların eleştirinin amacı ve getirilerine uygun olmadığını düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Eleştirinin neden yapıldığı temel amacının ve getirisinin neler olduğu daha belirgin olmalı (Ö5).

Soru sorma alışkanlığı kazandırmış, tarafsız bakış açısıyla değerlendirmek, anlatılanla ilgili düşüncelerini ortaya koymak, olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymak gibi beceriler kazandırmıştır (Ö10).

Bireysellik, Dikkati Sağlama, Aile Desteği, Teknik Sorun, Ders Kitapları

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden biri eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımların öğrencileri bireyselleştirdiğini düşünmektedir. Başka bir öğretmen ise öğrencilerin dikkatlerini sürekli olarak toplamakta zorlandığını belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise aile desteğini de alan öğrencilerde sıkıntı yaşanmadığını belirtmektedir. Başka bir öğretmen ise dinleme/izleme kazanımları konusunda teknik sıkıntılar yaşandığını belirtmektedir. Öğretmenlerden biri ise

kazanımların güncel fakat ders kitaplarının yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Konuşma ve yazma da daha çok zorlanıyorum çünkü günümüzde birey; bireyleşiyor ve bahaneleşiyor (Ö1).

Dikkatini sürekli kılmak da zaman zaman zorlanıyor (Ö6).

Alt yapısı iyi ve ebeveynleri tarafından desteklenen öğrenci gruplarında hiçbir sıkıntı yaşanmamıştır (Ö8).

Uygulanabilir niteliktedir. Zaman zaman dinleme, izleme kazanımlarıyla ilgili teknik sıkıntılar olabilmekte (Ö13).

Kazanımlar güncel fakat bu kazanımlar için verilen ders kitapları çok yetersiz (Ö16).

6. BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğretim amaçları, öğrenciye kazandırılmaya çalışılan özellikler ve öğretim programı bünyesinde öğrencilerin tutumlarında, alışkanlıklarında ve düşüncelerinde gerçekleşmesi istenen değişimler olarak tanımlanabilir. Öğretim Programlarında ilkokul ve ortaokul ile ilgili bölümlerde yer alan hedeflerde “beceri ve yetkinlik kazanmış” biçiminde anlatılan ve bu bağlamda 5-8. sınıflar için dinleme/izleme, yazma, okuma, konuşma, dil bilgisi kazanımları ve bu kazanımların programa dönük uygulanabilirliği incelenmiş üst seviye düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünmenin kazanımlarda genel olarak yer almadığı tespit edilmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenler, dinleme/izleme beceri alanına ilişkin kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme beceresini kazanmalarında yeterli olmadığı ifade etmişlerdir. Kazanımların öğrencilerin gelişmesine katkı sağlamadığı ve sadece sesli olarak dinlediklerini, eleştirel düşünmeyi ortaya çıkarmadığı üzerinde durmuşlardır. Öğretmeler, dinleme/izleme kazanımlarının öğrenciyi derse aktif olarak katmadığı, öğrencilerde ilgi uyandırmadığı üzerinde durmuşlardır. Dinleme/izleme kazanımları programda yeterince bulunmadığı için eleştirel düşünme beceresini geliştirmekte yeterli düzeyde değildir. Dinleme ve izleme metinleri titizlikle seçilmediği ve farklı etkinlik tasarımlarıyla öğrencilerin dikkatini çekmediği için öğrencilerin eleştirel düşünme beceresini geliştirmekte yetersiz kalmıştır. Er (2011)’in yaptığı araştırmada dinleme/izleme etkinliklerini yetersiz olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu yetersizliğin temel sebebi ise etkinliklerin titizlikle hazırlanmaması ve öğrencilerin ilgisini çekmemesidir. Durukan (2008) ise yaptığı çalışma neticesinde dil becerilerinin gelişmesinde kazanımların yetmediğini, ders kitabındaki etkinliklerin dinleme, okuma beceri alanını geliştirme konusunda yetersiz olduğunu ve öğretim süresinde üst seviyede bir öğretimin gerçekleştirmediğine ulaşılmıştır. Karadağ (2012) ise, 2005 Türkçe Programı’na yönelik yaptığı çalışmada okuma ile dinleme/izleme beceri alanlarına ilişkin bazı kazanımların çok genel bazı kazanımların ise fazla ayrıntılı bulunduğunu ve bazı kazanımların ise ölçme-değerlendirme açısından uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karadağ (2012)’in çalışması, Türkçe Programı’nda (2018) bazı dinleme/izleme kazanımlarının metinlerde ve etkinliklerde işlenme yönünden uygun olmaması sonucunu doğrulamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, okuma beceri alanına yönelik kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini kazanmalarında pek de yeterli olmadığı ifade etmişlerdir. Okuma becerisi kazanımlarında eleştirel düşünmeye vurgu yapıp programda yer verilse bile ders kitaplarındaki etkinliklerde yer verilmediği için okuma becerisi kazanımları öğrencilerde eleştirel düşünme becerisini geliştirmekte yetersizdir. Okuma metinleri titizlikle seçilmediği için ve metin altı sorular ise ilgi ve dikkat çekici şekilde hazırlanmadığı için eleştirel düşünmeyi geliştirmekte eksik kalmıştır. Bunların yanı sıra ders kitaplarında ve etkinliklerde eleştirel düşünmeyi geliştiren etkinliklere yer verilmediği, öğrencileri sorgulamaya teşvik etmediği, öğrencilerin yeni bir ürün ortaya koymalarını sağlamadığı için okuma becerileri kazanımları eleştirel düşünme beceresini geliştirmeye uygun değildir. Ersoy ve Kurga (2017)'nın yaptığı çalışma sonucunda okuma kazanımlarının beşinci sınıf öğrencilerinin seviyesinin üzerinde olduğunu bu nedenle de kazanımları uygulamada zorlukların yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Potur (2014)'un araştırma sonucunda ise öğretmenlerin öğrencilere metinle alakalı sorular sorduğunda bilgi düzeyinden öteye gidilemediği ve eleştirel okumayı kazandırmaya ilişkin sorular olmadığını belirtmiştir. Sur(2021) ise yaptığı çalışmada 5, 6, 7 ve 8. sınıf seviyeleri Türkçe dersinin kitaplarında yer edinen hikâye edici metinlerin genelleme yapma açısından uzak olduğu, yargılarını erteleme, tarafsız olma, önceki bilgilerini kullanma eleştirel düşünme becerisi alt gruplarına yeterli sayıda yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçları da okuma becerisi kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmede pek yeterli olmadığını kanıtlamaktadır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu, konuşma becerileri alanına yönelik kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme beceresini geliştirmelerini yeterli bulmuştur. Öğretmenler konuşma kazanımlarının ders kitabındaki etkinliklerini yeterli buldukları için eleştirel düşünmeyi geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bundan dolayı öğretim programlarının tamamlayıcı ögesinin ders kitaplarıdır çünkü kazanımlar yeterli olsa bile ders kitapları açısından metinler ve etkinlikler titiz seçilip ilgi çekici hale getirilmediğinde öğrencilerde eleştirel düşünme becerisi gelişmemektedir. Öğretmenler, konuşma kazanımlarının öğrencilerde özgüveni geliştirdiği, öğrencinin kendini daha iyi ifade edebildiği, öğrencilerin aktif olarak derse katıldıkları üzerinde durmuşlardır. Öğretmenler konuşma kazanımlarının çağın ihtiyaçlarına uygun olarak teknoloji de sürece katarak konuşma kazanımlarının düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, konuşma kazanımlarındaki etkinliklerin istasyon, münazara, panel gibi yöntem ve

tekniklerle zenginleştirilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Bu da gösteriyor ki ders kitapları yöntem ve teknik konusunda eleştirel düşünmeyi geliştirme açısından yeterli değildir. Bunun yanı sıra öğretmenler teknolojik bağımlılıktan dolayı konuşmayı unutan ve asosyal bir neslin yetiştiğini bu yüzden de öğrencilerin konuşmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Avcı (2018)'nin araştırmasına göre; konuşma becerisi kazanımlarının seviyeye uygun olduğu, kazanım yönünden yeterli sayıda olduğu, ölçme-değerlendirme yönünden kolay olduğu, öğretim sürecine katılabilir olduğu, metinlerin ve metin etkinliklerinin kazanımlarla örtüştüğü, başka örneklerle gerek olduğu, açıklamalar yönünden yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Erden (2014)'in çalışmasının sonucunda ise konuşma becerisinde öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, öğretme sürecinde yöntemleri ve teknikleri tam uygulayamadıklarını, güdümlü konuşma, beyin fırtınası ve soru-cevap yöntemlerinin ve tekniklerinin uygulandığını; empatik konuşma ve serbest konuşmanın az kullanıldığını; kolay uygulanan ve az zaman alan yöntemlerin ve tekniklerin uygulandığı sonucuna ulaşmıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısı, yazma kazanımlarının yeterli olduğunu yarısı da kazanımların zor olduğunu ve eleştirel düşünme beceresini geliştirmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler yazma kazanımlarını öğrencilere vermekte zorlandıklarını ve öğrencilerin belli bir birikime sahip olmadıkları için yazma etkinliklerinde çok fazla hata yaptıklarını dile getirmişlerdir bu yüzden de öğrencilerin eleştirel düşünme kazanımları zorlaşmaktadır. Öğretmeler yazma etkinliklerinin ders kitabında yetersiz olduğunu ve tekdüze etkinliklerin yer aldığını, öğrencilerden belli kurallar çerçevesinde yazmalarını ve hep aynı yazı türünde yazmalarını istedikleri için kazanımların eleştirel düşünmeyi kazandırmada yetersiz olduğu üzerinde durmuşlardır. Öğretmenler, öğrencilerin yazma etkinliklerinde isteksiz olduklarını, düşündüklerini yazıya geçirmekte zorlandıklarını ve bundan dolayı da yazma kazanımlarının öğrencilerde eleştirel düşünmeyi geliştirmediği üzerinde durmuşlardır. Öğretmenler etkinliklerde daha çok olay yazılarının olduğunu bundan dolayı da düşünce yazılarına yer verilmediği için yazma kazanımlarının zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Güzel ve Karadağ (2013) yaptıkları çalışmada Türkçe programında bulunan anlatma beceri alanlarını incelemişlerdir. Bazı kazanımların yazma ve konuşma beceri alanının niteliklerini yansıtmadığını, kazanımların ifadelerinde yanlışlıklar olduğunu, bazı kazanımların ayrıntılı, bazı kazanımların genel, bazılarının ise hedefe ilişkin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Avcı (2018) araştırmasına göre; yazma becerisi kazanımlarının dikkat çekici fakat öğrencileri yorduğu, sonuca

yönelik değerlendirme kullanıldığı, bazı öğrenciler için çeşitli örneklerle desteklenmediği, seviyeye uygun olduğu, ders etkinliklerinin kazanımlarla uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, dil bilgisi alanına yönelik kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini kazanmalarında yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler dil bilgisi konularının kurallar dâhilinde verildiği için öğrencilerin belli kalıpların dışına çıkamadıklarını, bundan dolayı kazanımları vermekte zorlandıklarını ve dil bilgisi kazanımlarının eleştirel düşünmeyi geliştirmediğini ifade etmişlerdir. Kılıçoğlu (2009)'nun araştırmasında da dil bilgisinin öğretiminde sorunlar yaşandığının sonucu ortaya çıkmıştır. Dur (2014) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenler dil bilgisi kazanımlarının programda daha çok yer alması ve gündelik hayatla programın daha fazla ilişkilendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. 2017 programı ve 2019 programında dil bilgisinin kazanım sayılarının azaltıldığı ve dil bilgisi kazanımlarına yüzeysel bir biçimde yer verildiği görülmüştür. Oysaki bu alan ezber şeklinde görülmemeli, dil bilgisinin öbür beceri alanlarına da katkı sağlaması hedeflenmelidir (Çarkıt, 2013).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu, eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dönük kazanımları uygulanabilir nitelikte bulmaktadırlar ancak en çok dil bilgisi ve yazma kazanımını vermekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler konuşma, yazma ve dil bilgisi konularında ders kitaplarının ve etkinliklerin yetersizliğinden dolayı eleştirel düşünme becerisinin geliştirilemediğini bundan dolayı da eleştirinin amacı ve getirilerinden habersiz bir neslin yetiştiği üzerinde durmuşlardır. Coşkun (2005) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin güncellenen programa ilişkin aldıkları seminerlerin örnek faaliyetler, organize edilme, zaman, derslere yer verme yönünden yeterli olmadığını düşündüklerini, bazen ders araç ve gereçlerini bulmada sorun yaşadıklarını fakat güncel öğretim programını öğretme-öğrenme süreci, öğrenme beceri alanları ve ölçme-değerlendirme yönünden olumlu bulduklarını, öğretim programında dil bilgisi alanının eksik olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Özetleyecek olursak araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenler Türkçe Öğretim Programı'nın bireylerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye etkisi açısından pek uygun olmadığını belirtmişlerdir. Özellikle dinleme/izleme beceri alanı, yazma beceri alanı ve dil bilgisi ile ilgili kazanımların yetersiz olduğunu ve bu becerilerin

kazanımlarını vermekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde kazanımların pek yeterli olmadığını, kazanımların uygulanmasının zor olduğunu, ders kitaplarının ve ders kitaplarındaki etkinliklerin içeriğinin titizlikle hazırlanması, yöntem ve teknik açısından zenginleştirilmesi gerektiğini ve bu sonucun öğrencilerde teknoloji bağımlılığının fazla olmasından da kaynaklandığı belirtmişlerdir.

6.1. Öneriler

6.1.1. Uygulayıcılara Öneriler

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda sunulan öneriler şu şekildedir:

Öğretim programının uygulayıcısı öğretmenler olduğundan dolayı programla ilgili ayrıntılı bilgiye vakıf olmaları gerekir. Seminerler ve kurslarla öğretmenlere programın bütün boyutları tanıtılmalıdır. Program hakkında ayrıntılı bilgiye sahip olan öğretmenlerin eğitim-öğretim süreci daha verimli ve kolay olacaktır.

Derste kullanılan yöntemlerin ve tekniklerin daha geniş kapsamlı bir şekilde uygulanması gerekir. Altı şapkalı düşünme, örnek olay incelemesi, problem çözme, beyin fırtınası, zihin haritaları, vızıltı grupları, drama, rol oynama gibi yöntemlerin ve tekniklerin programda yer bulması eleştirel düşünme becerisinin gelişmesi yönünden önemlidir. Bu yöntem ve teknikler öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmelerini, farklı boyutlarda düşüncelerini ve özgün ürünler tasarlamalarını sağlamada yararlı olacağı düşünülmektedir.

Dinleme/izleme metinlerinde, dinleme kısmına daha çok ağırlık verilmiştir. İzleme kısmına da önem verilip metinlerde animasyon ve görsel öğelere yer verilerek metinler ilgi çekici hale getirilebilir.

Eleştirel düşünmenin gelişmesi için okumak da çok önemlidir. Bundan dolayı öğrenciler okumaya teşvik edilmeli ve bütün öğrencilerin kitaplara ulaşması için okul kütüphaneleri kurulmalı ve zenginleştirilmelidir.

Öğrenciler teknoloji bağımlılığı nedeni ile temel becerileri ve düşünme becerilerini edinmekte zorlanmaktadır. Bundan dolayı öğrencilerin teknoloji kullanımı denetlenebilir, teknolojiyi bilgi edinmek amacıyla ve kendilerini geliştirmek amacıyla kullanmaları özendirilebilir.

Türkçe programı içerisinde eleştirel düşünme becerisi geliştirmeye yönelik kazanımlar ve etkinlikler öğretmen görüşleri doğrultusunda düzenlenebilir ve artırılabilir.

Türkçe dersi bünyesinde ya da seçmeli ders olacak şekilde eleştirel düşünmeyi geliştirmeye yönelik dersler müfredata eklenebilir. Öğrenciler bu durumda kendilerini ifade eder, kurallara uygun bir şekilde tartışma (panel, münazara, zıt panel, beyin fırtınası, fikir taraması, vızıltı grupları vb.) yapar, günlük hayatta eleştirel düşünmeyi kullanır.

Ders kitaplarındaki etkinliklerin kazanımlarla uyumlu olup olmadığı incelenmelidir. Ders kitaplarındaki metinlerin ve etkinliklerin ders sürelerine uyumlu olmasına dikkat edilmelidir.

6.1.2. Araştırmacılara Öneriler

İleride yapılacak araştırmalara yönelik sunulan öneriler şu şekildedir:

Eleştirel düşünme beceresini geliştiren strateji, yöntem ve tekniklerin tespit edilmesine ilişkin araştırmalar yapılabilir.

Bu çalışma, Türkçe Öğretim Programı'nın öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirip geliştirmediğine yönelik olarak yapılmıştır. Diğer derslerin öğretim programlarının eleştirel düşünme beceresini geliştirip geliştirmediğine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Eleştirel düşünmenin kazandırılması ve geliştirilmesi konusunda öğretim programlarında istenen başarının elde edilememesinin sebeplerini ortaya koymak için araştırmalar yapılabilir.

Eleştirel düşünmenin kazandırılmasına ve geliştirilmesine ilişkin öğretim programlarında, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin uygulamayı ne kadar hayata geçirdiğine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Diğer ülkelerin öğretim programları incelenerek eleştirel düşünme beceresi eğitiminin öğretim programlarında nasıl yer aldığı ve nasıl uygulandığı tespit edilebilir.

KAYNAKÇA

- Akar, C. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akdere, N. (2012). Turkish Pre-Service Teachers' Critical Thinking Levels, Attitudes And Self-Efficacy Beliefs in Teaching For Critical Thinking. A Thesis Submitted To The Graduate School Of Social Sciences Of Middle East Technical University.
- Akınoğlu, O. (2003). Bir eğitim değeri olarak eleştirel düşünme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 7-26.
- Altunkeser, F. ve Coşkun, İ. (2016). 2009 ve 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması ve Değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, USOS 2016 Özel Sayısı, 114-135. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Arslan, A. (2008). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan Türkçe dersi öğretim programının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Avcı, İ. N. (2018). *Türkçe Öğretim Programı (2018) Bağlamında 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretimine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Aybek, B. (2006). “Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 43-60.
- Aybek, B. (2010). *Örneklerle Düşünme ve Eleştirel Düşünme*. Adana: Nobel Kitapevi Yayın.
- Baçoğlu, N., Mutlu, B. (2011). Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Ereğli / Zonguldak) Eylül 2012 Cilt:20 No:3 *Kastamonu Eğitim Dergisi* 983-998

- Bayburtlu, Y. S. (2015). 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(15), 137-158.
- Bayrak, F. (2010). *Ağ Günlük Uygulamasının Yansıtıcı Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bodur, H. (2010). İlköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde içerik temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi Yüksek lisans tezi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir.
- Branch, J. B. (2000). The relationship among critical thinking, clinical decision-making, and clinical practical A comparative study. Idaho: University of Idaho.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cengiz, C., & Karataş, F. Ö., (2016). Yansıtıcı düşünme ve öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(211), 5-27.
- Creswell, J. W. (2007). *Nitel araştırma yöntemleri. Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.). (3. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İyi Düşün Doğru Karar Ver* (10. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çarkıt, C. (2013). *Ortaokullarda Dil Bilgisi Öğretim Sürecinin Yapılandırmacı Yaklaşım Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çetin, S. (2004). Değişen değerler ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- De Bono. E., (2014). Altı şapkalı düşünme tekniği (E. Tuzcular çev.) İstanbul: Remzi.

- De Bono, E. (2018). *Düşün! Çok Geç Olmadan*. (Çev. Hüsrev, D.) Epsilon Yayınevi, İstanbul.
- Demirel, Ö. (2004). *Türkçe Öğretimi*. Ankara. Pegem.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2011). *Öğretme Sanatı: Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayın.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: MA: Heath.
- Dewey, J. (1991). *How we think*. New York: Prometheus Book.
- Dur, Y. (2014). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin, öğrencilerinin ve velilerinin Türkçe programı ve programın uygulanmasıyla ilgili görüşleri ile programın uygulanması sırasında karşılaştıkları sorunlar (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Durukan, E. (2008). Türkçe dersi öğretim programının (6-8. sınıflar) hedef ve kazanımları doğrultusunda 7. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Engin A. O. ve Arslan A. (2019) 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Gaziantep İli Örneklemi). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 3(5); 19-39.
- Ennis, H. R, (1985). *A logical basis for measuring critical thinking*. Educational Leadership, EBSCO Publishing, 43(2).
- Er, O. (2011). İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Erden, B. (2014). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programında konuşma eğitimine yönelik olarak önerilen yöntem/tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Ersoy, M. ve Kurga, H. (2017). 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında yer alan okuma öğrenme alanı kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *E-International Journal of Educational Research*, 8 (3), 88-100.
- Faiz, M. (2015). *Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi*. C. Dönmez, ve K. Yazıcı içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 95-110). Ankara: Pegem Akademi.
- Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet Dönemi (1929-1930, 1949, 1981) Ortaokul Türkçe öğretimi programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri*, 2(1), 11-26.
- Gönen M ve Güler, T. (2011). The Environment and Its Place in Children's Picture Story Books. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15. 3633–3639
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar, *Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 57-74.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından Türkçe dersi öğretim programına (6, 7, 8. Sınıflar) eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 45-52.
- Güzel, S. (2005) Eleştirel düşünme becerilerini temele alan ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 161118)
- İpek, N., ve Sadioğlu, Ö. (2010). İlköğretim Türkçe programında yer alan kazanımların ve Türkçe ders kitapları etkinliklerinin "eleştirel okuma" becerisi açısından incelenmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Tömer.
- Kanik, F(2010). *An Assessment Of Teachers' Conceptions Of Critical Thinking And Practices For Critical Thinking Development At Seventh Grade Level. A Thesis Submitted To The Graduate School Of Social Sciences Of Middle East Technical University.*
- Kapanadze, Ü.(2018). 2018 Türkçe Öğretim Programındaki Kazanımların Üst Düzey Düşünme Becerileri Bağlamında İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 48 (223), 83-111.

- Karabacak, H. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
- Karadüz, A. (2010). Dil Becerileri ve Eleştirel Düşünme. Turkish Studies. 5 (3).
- Karasakaloğlu, N., Saracaloğlu, A. S., Yılmaz Özelçi, S. (2012). Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 13, Sayı 1, Sayfa 207-221
- Kavcar, C. ve Oguzkan, F. (2005). “Türkçe Öğretimi.” Ankara: Engin Yayınevi.
- Kepenekçi, Y. K. 2000. İnsan Hakları Eğitimi, Kozan Ofset, Ankara, s. 190.
- Kılıçoğlu, M. (2009). 2005 Türkçe ders programının öğretmen görüşlerine değerlendirilmesi: Trabzon İli örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Kökdemir, D. (2000). Deniz yıldızlarını kurtarmaya çalışanların öyküsü: Eleştirel ve yaratıcı düşünme. XI. Ulusal Psikoloji Kongresi, 19-22 Eylül, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kuradayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2015) Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 3(3), 1-19
- Küçükahmet, L. (2011). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Lau, J.Y.F. (2011). An introduction to critical thinking and creativity: think more think better. New Jersey: John Wiley ve Sons.
- Lipman, M. (2003). Thinking in education. New York, NY: Cambridge University Press.
- MEB (2006). Türkçe Dersi Öğretim Programı Kılavuzu. Ankara: Devlet Kitapları Basım Müdürlüğü.
- MEB. (1981). Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı. Tebliğler Dergisi, 2098, 327-356. Tebliğler Dergisi, 44(2098), 327-356.
- MEB. (2017). Türkçe Dersi (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB.(2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7, ve 8. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.

- Mete, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 492-509.
- Oğuzkan, F., (1985). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, TDK Yayınları, Ankara.
- Okçabol R. (2005). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Öncü, T., (2003). Torrance yaratıcı düşünme testleri- şekil testi aracılığıyla 12-14 yaş arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin yaş ve cinsiyete göre karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi* 43(1), 221-237.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3(3), 297-316.
- Özdere, Ö. (2011). İlköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki öyküleyici metinlerde düşünme becerilerinin incelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Öztürk, Y. (2018). 2015 Türkçe dersi öğretim programında yer alan anlama kazanımlarının temel becerilere uygunluğu [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Polat, S. (2014). Eleştirel düşünme becerisi öğretiminin çok yönlü incelenmesi [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Potur, Ö. (2014). Türkçe derslerinde eleştirel okuryazarlık. *Anadili Eğitimi Dergisi* , 2 (4), 32-49.
- Race, P. (2020). *The Lecturer's Toolkit: A Practical Guide To Assessment, Learning And Teaching*, (5th edition). Routledge.
- Semerci, N. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programında yer alan temel becerilerden eleştirel düşünmenin geliştirilmesine yönelik görüşleri, *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5 (3), 1070-1091.
- Sönmez, V., (2011). *Eğitim felsefesi* (10. bs.). Ankara: Anı.
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilgiler Öğretiminde İlke, Strateji, Yöntem ve Teknikler. *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 73-88). İçinde Anadolu Üniversitesi.

- Sur, E. (2021). OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi OMU Journal of Education Faculty, 40(1), 403-422
- Şahinel, S. (2007). Eleştirel Düşünme. (Ed. Ö. Demirel), Eğitimde Yeni Yönelimler, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şenşekerci, E., ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(14), 15-43.
- Tangülü, Z. (2015). Buluş Yoluyla Öğrenme Stratejisi. C. Dönmez, ve K. Yazıcı içinde, Sosyal Bilgiler Öğretimi (s. 111-146). Ankara: Pegem Akademi.
- Taşpınar, M. (2004). Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri. Ankara. Nobel Basımevi.
- Tekşan, K. (2013). Türkçe öğretiminde eleştirel düşünmeyi geliştirme bakımından Ömer Seyfettin'in hikâyelerinin yeri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 55-74.
- Temizyürek F., Balcı A. (2006). Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temur, T. (2007). Kelime hazinesinin geliştirilmesi. A. Kırkılıç, A.ve H. Akyol (Ed.) İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde (ss. 195-232) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TTKB (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine... Ankara,18 Temmuz 2017.
- Tuğrul, B. (2006). Okul Öncesi Dönemde Düşünme Becerilerinin Gelişmesinde Yaratıcı Bir Süreç Olarak Drama, *Yaratıcı Drama Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2.
- Türk Dil Kurumu (2018). Türkçe sözlük. Ankara Türk Dil Kurumu Yayınları
- Tyler, R. W. (2014). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uçgun, D. (2013). *Tarihi süreç içerisinde Türkçe öğretim programları ve Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilmesi*. Güzel, A., Karatay, H. (ed.), Türkçe öğretimi el kitabı içinde (s. 89-104). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Uras, M. (2002) Eğitimin Toplumsal Temelleri, Eğitim Üzerine. (Ed: E. Toprakçı), Ankara: Ütopya Yayınevi, 190-241.

- Ülkü Kan, A. (2006). *Yeni ilköğretim programında öngörülen temel becerileri kazanmada beşinci sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin etkilerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi (Diyarbakır İli örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Ünal, F. (2007). Anadolu Üniversitesi Bilgi Yönetimi Önlisans Programı'nın Eleştirel Düşünme Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi,
- Ünsal, H. (2005). *İlköğretim 5. ve 8. sınıflar ile ortaöğretim 11. sınıfların sözlü anlatımındaki aktif kelime hazineleri/ afyon merkez örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Ünver, G. (2003). Yansıtıcı düşünme. Ankara: Pegem A.
- Ünver, G. (2007). Yansıtıcı Düşünme. Editör: Özcan Demirel, Eğitimde Yeni Yönelimler. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (2003). Yaratıcılığa Yolculuk. Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Varış, F. (1998). Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler" A. Ü. E. Bilimleri Fak. Yay., 4. baskı, Ankara.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. 2007. Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı” Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (18), ss. 95-105.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., & Yılmaz, Y. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*.
- Yorulmaz, M. (2006). *İlköğretim I. Kademesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünmeye İlişkin Görüş ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.