

**T.C
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

Tez Yöneticisi
Dr. Öğr. Üyesi İlknur DİNDAR

**İSTANBUL İLİ GÜNGÖREN İLÇESİNDEKİ
LİSELERDE EĞİTİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN
ELEŞTİREL DÜŞÜNME DÜZEYLERİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Mehmet GÜVEN

EDİRNE-2020

T.C
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Tez Yöneticisi
Dr. Öğr. Üyesi İlknur DİNDAR

İSTANBUL İLİ GÜNGÖREN İLÇESİNDEKİ
LİSELERDE EĞİTİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN
ELEŞTİREL DÜŞÜNME DÜZEYLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Mehmet GÜVEN

Tez No:

EDİRNE-2020



TEŞEKKÜR

Lisans dönemim de dahil olmak üzere yüksek lisans eğitimim süresince ve tez çalıŐmamın her aşamasında bilgi ve birikimini, deneyimlerini ve ilgisini paylaŐan değerli tez hocam Dr. Öğr. Üyesi İlknur DİNDAR'a; araŐtırmayı yrttđđm liselerde ilgi ve alakalarından ötürü okul yönetimlerine, kıymetli hocalarına ve değerli öğrencilere; desteklerinden ve araştırmaya katkılarından dolayı sayın zgn AKSOY'a ve sayın Fatma OKULU'ya teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ VE AMAÇ.....	1
GENEL BİLGİLER.....	4
DÜŞÜNME.....	4
ELEŞTİREL DÜŞÜNME.....	7
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BOYUTLARI.....	13
ELEŞTİREL DÜŞÜNME STRATEJİLERİ.....	14
ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN DİĞER DÜŞÜNME TÜRLERİYLE İLİŞKİSİ...15	
ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİ.....	17
ELEŞTİREL DÜŞÜNÜR OLMAK.....	18
ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	19
ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖNEMİ.....	20
ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖĞRETİMİ.....	21
ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖLÇÜMÜ.....	26
ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	26
GEREÇ VE YÖNTEM.....	28
BULGULAR.....	34
TARTIŞMA.....	53
SONUÇLAR.....	60
ÖZET.....	63
SUMMARY.....	65
KAYNAKLAR.....	67
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	88
ÖZGEÇMİŞ.....	91
EKLER.....	92

SİMGE VE KISALTMALAR

KEDEÖ : Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

M.Ö : Milattan Önce

PISA : Programme for International Student Assessment

SPSS : Statistical Package For The Social Sciences

TDK : Türk Dil Kurumu

UK : United Kingdom

GİRİŞ VE AMAÇ

İnsanoğlu eski çağlardaki yönlendirme unsurlarından kaba kuvvet ve silah kullanmak yerine artık doğru bilgiye sahip olma ve bu sahip olunan doğru bilgiyi etkili bir şekilde kullanma noktasına gelmiştir (1). Adeta dört bir yanımızı kuşatan ve gittikçe değişik dalga biçimlerinde karşımızda bulduğumuz bu bilgi deryasında, gereksiz ve güvenilir olmayan bilgileri eleyebilme, objektif ve subjektif verileri ayırt edebilme en nihayetinde edindiği bu bilgi ve birikimi etkin bir şekilde kullanabilme, bunu ileriye taşıyabilme, doğru bir biçimde aktarabilme noktasında öğrencilere düşünme kabiliyeti kazandırılmasının önemi şüphesiz yadsınamaz (2). Bilgi çağı olarak kabul edilen bu zamanda artık değişik araçlarla ulaşılan bilgi miktarındaki fazlalaşma, bilgiye ulaşma ve bilgiyi aktarma anlayışının yerini bilgiyi kullanma ve onu işleyerek yeni bilgi yaratma düşüncesinin almasına neden olmuştur (3). Hakim olan bu düşünce de beraberinde bilgiyi organize etme, bilgiyi etkin bir şekilde kullanma becerisi gibi gereklilikleri getirmiştir (4). Aynı zamanda bilim ve teknolojide yaşanan olumlu/olumsuz gelişmelerin doğurduğu ya da doğuracağı toplumsal problemlere karşı, devletleri bu problemler karşısında alternatif, esnek, eleştirel düşünebilen bireylerden oluşan bir toplum inşasına yönlendirmiştir (5). Aybek (6) tarafından 2010 yılında yayımlanan kitabında, bu bağlamda dünya ülkeleri arasında eleştirel düşünen birey yetiştirme hususuna yeterince önem vermeyen toplumların ve devletlerin, gelişmiş devletler arasında kendine yer bulmakta zorlanacağını ifade etmiştir.

Bu manada bilginin ve ona sahip olmanın önemi git gide artarken; bilgiyi elde etme zahmetindeki zihinsel süreçleri de irdelemek önem teşkil etmektedir. Tam da bu noktada bir akılcı düşünme alt becerisi olan eleştirel düşünme oluşmuştur (7).

Eleştirel düşünme; inandıklarımıza ve yaptıklarımıza bir rehber olarak; gözlem, deneyim, yansıma, akıl yürütme ya da etkileşimden toplanan ya da bilgilerden bilgi üretirken bunu profesyonel bir şekilde kavramsallaştırma, uygulama, analiz yapma, sentezleme ve/veya değerlendirme süreci olarak tanımlanabilir (8).

Her alanda artık ülkelerin üzerinde hassasiyetle durduğu bir husus olan eleştirel düşünme, toplumun her kademesinde bireylere öğretilmesi ve pratiğe dökülmesi gereken bir ödev olmuştur (9). Bu noktada birey gelişiminin en önemli evrelerinden birine denk gelen lise dönemi ayrıca duyarlı bir dönemdir (10-12). Bu dönemde yaşamının büyük bir kısmını eğitim kurumlarında geçiren lise öğrencilerine kazandırılacak eleştirel düşünme becerisi; daha üretken, düşünce özgürlüğünün egemen olduğu, birbirini anlamaya çalışan, hoşgörülü bir toplum idealine daha da yaklaştıracaktır (13).

Bireye bu kazanımı, bu düşünce becerisini edindirebilecek en önemli unsurlardan biri şüphesiz her kademesiyle eğitim kurumları olacaktır. Kendisini bir adım daha ileriye taşıma gayreti içindeki ülkelerin, bilgi çağındaki eğitim anlayışı okullarda öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine yönelik ve çeşitlilik arz eden, esnek, üst düzey düşünme becerilerinin pratiğe dökülmesinin istendiği eğitim anlayışı ve programlarının her kademesiyle eğitim sürecine dahil edildiği bir ortamı gerekli kılmıştır (14,15).

Bu bilgi çağında ve bilgi toplumu inşasında; öğrencilerin yetiştirilmesinde öğrencileri öğrenimleriyle ilgili farkındalık sahibi yapma; kendilerine verilen bilgiyi olduğu gibi kabul etmeyerek bunu sorgulama, bilgiye ulaşabilme, sahip olduğu bu bilgiyi nerede kullanabileceğine yönelik tahmin yürütme ve bu bilgiyi pratiğe dökmeye yönelik bir anlayış olmalıdır. Bu özelliklere sahip bir birey yetiştirebilmenin yolu da eğitim sistemi bağlamında öğrencilere eleştirel ve yaratıcı düşünme bilinç ve becerilerinin kazandırılmasıdır (16).

Olaylar ve konular hakkında öğrencilerin genel bir bilgisi bulunmaktadır ancak bu sahip oldukları bilgiler onların farklı açılardan olaylara ışık tutması, fikirlerini iyi desteklenmiş verilerle açıklayabilmeleri ve bir sonuca bağlayabilmeleri için eksik kalmaktadır. Eğitimin temel amacı bu fikirsel derinliği sağlayıp eksikliği gidermek olmalıdır.

Alternatif çözümler üretebilme, derin analiz ve değerlendirme yapabilmek de üst düzey düşünme becerisi gerektirmektedir (17).

Bakıldığı zaman eleştirel düşünme eğitim programlarının üzerinde kafa yorduğu amaç edindiği bir husus olarak görünmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda eleştirel düşünme eğilimine vurgu yapan Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçları; “Türk Milli Eğitimi'nin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerinin, Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişkin bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüslere değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.” olarak belirtilmiştir (18).

Eğitimin önemli kademelerinden lisenin; eğitim-öğretim, araştırma, hizmet sağlama, ve öncülük etme gibi fonksiyonları olan üniversite gibi bir yapıdan önceki son kademe olmasından dolayı, bu kademedeki öğrencilerin özelliklerinin incelenmesi, açığa çıkarılması ve işlenmesinin önemli olduğu belirtilmektedir (19).

Şüphesiz, eleştirel düşünceyi hem okulda hem de kendi yaşamımızda temel bir değer yaptığımız sürece gerçekleştirebilmemiz mümkün olabilecektir. Bu sebeple, eleştirel düşünmeyi teşvik etmek için öğretimde profesyonelleşmek için, kendi yaşamlarımız ve çevremizdekilerin yaşamları hakkında eleştirel ve yansıtıcı bir şekilde düşünmeye kararlı olmamız gerekmektedir (8).

Bu nedenle bu araştırmanın amacı, İstanbul ili Güngören ilçesindeki liselerde eğitim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ve etkileyen etmenleri belirlemektir.

GENEL BİLGİLER

Bizlere yüzyıllar evvelden özgür, akılcı ve esnek bir biçimde düşünebilme mirası bırakan filozoflardan Sokrates tüm sohbetlerine hiçbir şey bilmediğini söyleyerek başlamıştır: Tek bildiğim hiçbir şey bilmediğimdir (20). Her anlamda küreselleşen ve bilgi paylaşımının bu denli fazla ve bilgiye ulaşımın bu kadar kolay ve çeşitli olduğu iletişim çağında şüphesiz doğru bir düşünce yapısı ayrı bir önem kazanmaktadır (21).

DÜŞÜNME

Düşünme; Aristo ve Platon gibi düşünürlerle ortaya atılmış, çeşitli biçimlerde ve zamanlarda pek çok araştırmaya konu olmuştur (22). Tanımlamalara bakıldığında genel itibariyle; herhangi bir konuyla ilgili düşleyerek, akıl yürüterek, karşılaştırmalarda bulunarak veya zihin yorarak bir fikir oluşturma ve inanma süreci olarak izah edilmektedir (23).

Ünalan ise düşünmeyi; dış dünyanın insan zihnine tesiri olarak ifade etmiştir (24). Ünlü İslam filozoflarından İbn Haldun, bir an bile olsa insanın düşünmeden duramayacağını altını çizerek düşünme yeteneğini ilim ve sanatların kaynağı olarak ifade etmiştir (25).

İçinde birçok süreci barındıran düşünme gibi bir kavramı tanımlamak oldukça güçtür. Fisher'e göre düşünme, zihinde yaratıcı ve kritik perspektifleri, fikir yürütmeyi ve üretilen düşüncelerin pratiğe dökülmesi gibi birtakım unsurları barındırabilmelidir (26).

Bu anlamda problem çözüme, bilgiye ulaşma ve karar vermede yardımcı bilişsel etkinlikler gibi unsurları içeren düşünmenin, hayatı anlamlandırma adına gerekliliği yadsınamaz bir hakikattir (27).

Düşünme ile ilgili getirilen tanımlamalarda üzerinde uzlaşılan husus, düşünmenin bilgiyi işleyen zihinsel bir etkinlik olduğu noktasıdır. Bunun dışında düşünmenin durumu anlama gayreti, problem çözüme süreci ve bu süreç sonunda varılan noktanın ya da bulunulan konumun sağlamasının yapılması ile nihayete eren bir plan dahilinde yürütülen faaliyet olduğu ifade edilmiştir (28).

De Bono Altı Şapkalı Düşünme Tekniği adlı kitabında düşünmeyi temel olarak iki çeşit olarak işlemektedir. İlkini tepkisel düşünme olarak belirtip, günlük rutin eylemleri yaparken kullandığımız düşünme türü diye adlandırmaktadır. Bu; yürürken, bir şeyler yiyip içerken, araba kullanırken kullandığımız düşünme türüdür. İkincisini ise bilinçli veya harita yapıcı düşünme olarak belirtip ve bu tür düşünmenin olaylara karşı tepkisel düşünmenin de ötesine geçerek, o anki ortamdan kendimizi soyutlayıp geniş bir açıdan bakabilme, sorumluluk alma, plan oluşturma ve pratiğe dökme gibi özellikleri barındırdığını ortaya koymaktadır (29). Bu noktada bireylere edindirilmesi gereken düşünme türü ise harita yapıcı düşünme becerisi olarak ifade edilebilir (30).

Önemini giderek daha da artan bir şekilde hissettiğimiz günümüz dünyasında yapılandırıcı yaklaşıma göre düşünme becerileri; öğrenme, iletişim halinde olma, etkileşimde bulunma ve dış dünyayla bir bütünlük kurabilmenin önemli bir yöntemidir (31).

Bu sebeple de hedeflenen eğitim amaçlarına ve bilgi toplumu idealine ulaşmak için bireylerde düşünme becerileri kazandırılması noktasında eğitim sistemi içindeki önemi yadsınamaz bir gerçektir (32).

Bu kadar radikal ve ciddi sosyal dönüşümlerin yaşandığı çağımızda artık düşünce eğitiminin ehemmiyeti hemen hemen tüm dünya ülkeleri tarafından kabul görmeye beraber, düşünce eğitimi dizayn edilen eğitim programlarının ekseni bir öge durumuna gelmiştir. Buna bağlı olarak eğitim kurumlarının bireylerin düşünme sürecinin bütün aşamalarını öğrenip uygulayabilecekleri birer öğrenme-araştırma merkezi haline dönüştürülmesi amaçlanmaktadır (21).

21. yüzyıl bilgi çağında ilim ve teknolojideki gelişmelerin bu kadar çabuk yol alması, toplumların yapısına doğrudan ya da dolaylı etki edip ve çağdaş toplumlarda nitelikli birey arayışının başlamasına yol açmıştır. Nitelikli bir bireyden kasıt ise; düşünme becerilerine sahip, bilgiye ulaşan ve ulaştığı bilgiyi kullanan birey anlamı çıkarılmaktadır (33).

Thomas A. Stewart kitabında zenginliği bilginin ürünü olarak tanımlarken; bilginin, ekonominin başlıca hammaddesi ve en önemli ürünü haline geldiğini ifade edip, sermaye varlıkları arazi, bedensel emek, imalat ve fabrikalar gibi zenginlik unsurlarının yerinin bilgi tarafından alındığının altını çizmektedir (34).

Düşüncenin belli aşamalar kat ederek bir şekil aldığını, fakat kimi ortamlarda düşünce gelişiminin yetersiz kaldığını ifade eden insani ilimlere karşı; eğitim ekonomistleri, düşünme eğitimi adına yapılacak yatırımların, altyapı çalışmalarının karşılıklarının fazlası ile alınacağı kanaatindedirler (35). Eğitim felsefecileri insanın kendini gerçekleştirebilmesinin, varlık ve olayları tam anlamıyla kavrayabilmesinin yolunun ancak düşünme yeteneğinin gelişmesiyle sağlanabileceğini ifade etmişlerdir (36).

Eğitim alanında başarılı ülkelere bakıldığında bireye edindirilmesi noktasında özgür ve bağımsız düşünebilme, araştırma, sorgulama gibi özelliklerin üzerinde eğildikleri görülmektedir. Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) da 2003 yılından itibaren öğretim programlarında köklü değişikliklere gitmiştir. Yürürlüğe koyulan yeni programlar klasik davranışçılığı geride bırakarak; yapılandırmacı, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme gibi yaklaşımları baz almış ve katı öğretmen merkezli bir zihniyet yerine, öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım sergilemiştir (37,38). Bu yeni programlar tüm derslerde öğrenciye kazandırılması gereken ortak sekiz temel beceriyi; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, araştırma-sorgulama, iletişim, girişimcilik, bilgi teknolojilerini kullanma ve Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma olarak hedeflemiştir (39,40).

Bilim adamları eleştirel düşünmenin mutlaka sahip olunması gereken bir özellik olduğunu söylemektedirler. Bunun yanında eleştirel düşünmenin tüm insanlığın edinebildiği, ortak bir payda olması için birçok araştırma içerisine girmişlerdir (41).

İnsanların elde ettiği bilgileri sorgulaması ve faal bir birey olarak toplumda yer alabilmesinde eleştirel düşünme becerilerinin önemli bir etkisi vardır (42).

Normal koşullarda her ülke, vatandaşının değişen dünya koşullarına daha rahat uyum sağlayabilmesini, bu koşullarla baş edebilmesini, olayları anlamlandırabilmesini ve üzüm nerileri getirebilecek kabiliyette olmasını ister. Bunu da gerçekleştirebilmenin yolu şüphesiz nitelikli sağlam bir eğitimle beraber eleştirel bakıp dşnebiyen bireylerden oluşan toplumdur (43).

Bu bağlamda eleştirel düşünme gittikçe kendinden daha da fazla söz ettiren, üzerindeki araştırmaları arttıran ve güncelliğini yitirmeyen önemli bir konu olmakla beraber ğa uygun ideal birey ve dolayısıyla toplum inşasındaki yerini koruyacaktır (44).

ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Eleştirel düşünme (critical thinking) kavramının özünü oluşturan kriz ve kritik sözcüklerinin kökenine bakıldığında, antik Yunan'da ayırt etmek, seçmek, yargılamak, karar vermek anlamı içeren xpivw sözcüğü bunun yanında yine bölmek, seçmek, yargılamak, karar vermek anlamı içeren xpiaı sözcüğü görülür (45,46). Bununla birlikte, kritik (eleştiri) sözcüğü geçmiş senelerden günümüze kadar dönem dönem değişik anlamlarda kullanılagelmiştir (44-46). Bu anlamlardan bazıları; antik Yunan ve Ortaçağ döneminde, daha çok tıp ve hukuk alanında nesnel sürecin kişisel bir perspektiften szlmesi; erken burjuva aydınlanması döneminde, daha çok metin üzerinden dönemin siyasi koşullarından arındırılmış bir şekilde öznel yorumlama ve yargılama sanatı; 1700'l yıllarda ise akıl süzgecinden geirilmış bir değerlendirme olarak ifade edilmiştir (45,46).

TDK'ya göre eleştiri; bir insanı, bir eseri, bir konuyu doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek amacıyla inceleme işi, tenkit iken felsefede ise özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu inceleme, sınama ve yargılamadır (47).

Cevizci ise eleştirel düşünmeyi, hemen hemen her alanda problem görebilmeyi, soru sormayı, söz konusu problem ve soruları bariz bir şekilde ifade etme işi olarak belirtir (48).

Eleştirel düşünmenin kapsamına; bir problemin bilimsel, kültürel, sosyal şartlar ve kıstaslara göre, tutarlılık ve geçerlilik bakımından değerlendirilmesi ve yargılamada sergilenen tavır, bilgi ve beceri süreçlerinin tamamı dahil olur (49).

Eleştirel düşünmeyi; yansıtıcı düşünme ile farksız gören açıklamasında Dewey; faal, ısrar eden, birbirine zıt görüşler ya da destekleyen fikir ve kanıtlar doğrultusunda, inanç ya da bilgilere ilişkin önyargı barındırmayan, dikkatli düşünce geliştirme olarak ortaya koymaktadır (50).

Cüceloğlu da kritik düşünmenin kendini kalıplara koymuş insan modelinden ziyade gelişmiş insan modeline daha uygun olduğunu söylemektedir (51).

Ruggiero ise eleştirel düşünmeyi tanımlarken, iddia ve argümanları teste tabi tuttuğumuz, hangilerinin kıymetli, hangilerinin değersiz olduğuna karar verdiğimiz bir olaylar bütünü olarak değerlendirir (52).

Baillargeon eleştirel (kritik) düşünmeyi, “asılsız bilgiyi saptamada yardımcı olacak alet çantası” ifadesi çerçevesinde tasvir etmiştir (53).

Gündoğdu belli ölçüt ve metotları (mantıklılık, şüphecilik, akıl yürütme vb.) baz alarak, yerinde olmayan düşünme biçimini gören, derinlemesine düşünebilme olanağı veren, sağlam bir zemine oturtulmuş yargılara önem veren, varılan yargıları da teste tabi tutan, yer yer değişime gidebilme esnekliği veren bir düşünme biçimi olarak ifade etmiştir (54).

Eleştirel düşünme kurulan hipotezlerin, peşin hükümlerin, sunulan her türlü bilginin testten geçirildiği ve değerlendirmeye alındığı, çeşitli yönlerinin ve varılan noktanın tartışmaya açıldığı ve sonunda bir karara bağlamayı hedefleyen bir düşünce şeklidir (55).

Sünbül’e göre herhangi bir veriyi analiz ederken; özgür ve tarafsız bir zeminde, veri kaynaklarının ne denli güvenli olduğunu sorgulayarak, multidisipliner bir yaklaşımla, karşılaştırmaya giderek, birbirine ters düşen noktaları görebilen, varılan sonuçlara yorum getirebilen, sokratik tartışmanın devreye sokulduğu bir düşünme biçimidir (56).

Chun ise gerçekleri çözümlene ve problem çözme dediğimiz iki ana unsurdan meydana gelen güvenilir bir düşünme çeşidi olarak ifade etmiştir (57).

Eleştirel düşünmenin tarihi ünlü Yunan filozofu Sokrates’e (M.Ö 470 - M.Ö 399) dayanır. Bunun nedeni geliştirmiş olduğu ve bugün hala yararlandığımız Sokratik yöntem tekniğidir. Soru sorma üzerine inşa edilen bu teknik, doğruluğundan ne kadar emin olursanız olun, bir bilginin sorgulandığında mantıksız olabilme ihtimali barındırdığını ve ortaya çıkarmayı amaç edinir (58).

2500 yıl önce Sokrates'in öğretme pratiği ve vizyonu, insanların kendi kendilerine olan iddialarında haklı çıkamayacaklarını sorgulama yöntemiyle ortaya koymuştur. İnsanların sahip olduğu güç ve konumun yanlışı doğru yapmayacağını göstermiştir. Fikirleri inanca değer olarak almadan önce derinlemesine düşünmenin ve sorgulamanın önemini ortaya koymuştur. Günümüzde Sokratik Sorgulama olarak adlandırılan bu sorgulama yöntemi bilinen en iyi eleştirel düşünme öğretme yöntemidir. Bu yöntemi ardından gelen filozoflar da takip etmiştir (59).

Ortaçağ'da, Thomas Aquinas (Summa Theologica) gibi düşünürlerin yazı ve öğretilerinde sistematik eleştirel düşünme geleneği somut hale getirilmiştir. İnsan aklının doğal eğilimlerine güvenilemeyeceğini ifade ettiler (59).

İngiltere'de F. Bacon Öğrenmenin İlerlemesi adlı kitabında dünyayı ampirik olarak çalışmanın savunucusu oldu. Bilgi toplama süreçlerine dikkat çekerek modern bilimin yapı taşlarını döşedi. Bunun yanında, kendi haline bırakılan insanların put olarak nitelendirdiği yanlış düşünceler ve alışkanlıklar geliştirdiğine işaret etti. Kitabı eleştirel düşünmedeki en eski metinlerden biri olarak kabul edilebilir (59,60).

Fransa'da elli yıl sonra, Descartes Zihin Yönünün Kuralları'nda eleştirel düşünmeyi kaleme aldı. Zihne düşünmede rehber niteliğinde özel bir sistematik disipline ihtiyaç duyulduğunu öne sürdü. Sistematik şüphelerine dayanan bir eleştirel düşünce yöntemi ifade etti. Bireyin temel düşüncelerinin iyi düşünmeye dayandırılması gerektiğinin altını çizdi. Düşüncenin her yönüyle sorgulanmasının, şüphelenilmesinin ve test edilmesinin gerektiğinin altını çizdi. Aynı dönemde, Sir Thomas Moore, mevcut dünyadaki her alanın eleştirel olduğu Utopia adlı yeni bir sosyal düzen modeli kurguladı. Bu modelle, kurulan sosyal sistemlerin radikal bir analiz ve eleştiriye ihtiyaç duyduğunu anlatmaya çalıştı (59,61,62).

Rönesans ve Reform hareketleriyle, insanların pek çok konu üzerinde (din, sanat, sosyoloji vb.) eleştirel düşünmeye başladığı görölmektedir. Bu Rönesans ve Rönesans sonrası akademisyenlerin eleştirel düşüncesi, bilimin ortaya çıkmasına ve demokrasinin, insan haklarının ve düşünce özgürlüğünün gelişmesine ön ayak oldu (59).

İtalyan Rönesansında, Machiavelli hükümetin iktidardakilerin dediği gibi işlediğini varsaymayı reddedip, daha ziyade bir yandan politikacıların gerçek gündemlerini ve diğer yandan da sert, zalim, dünyasının birçok çelişkilerini ve tutarsızlıklarını ortaya çıkaran politik düşüncenin temelini, nasıl işlediğini eleştirel bir bakış açısıyla ifade etti (59,63).

16. ve 17. yüzyıllarda İngiltere’de Hobbes ve Locke gelenekselcilik kabuklarını kırıp, kendi kültürlerinde “normal” kabul edilenleri olduğu gibi almadılar. Her ikisi de yeni öğrenme manzaraları açmak için eleştirel aklı baz aldılar (59,64).

18. yüzyıl düşünürleri, eleştirel düşünce anlayışımızı daha da geniş bir alana yayarak, eleştirel düşüncenin gücü ve araçları hakkındaki düşünceleri daha ileri taşıdılar. İktisat sorununa uygulandığında, Adam Smith'in Ulusların Zenginlikleri’ni kaleme almasına vesile oldu. Aynı yıl, krala olan geleneksel sadakat kavramına uygulanan Bağımsızlık Bildirgesi’ni üretti (59,65,66).

19. Yüzyılda, eleştirel düşünce Comte ve Spencer tarafından insan sosyal yaşam alanına daha da empoze edildi ve kapitalizmin problemlerine uygulandığında, Karl Marx'ın sosyal ve ekonomik eleştirisini aramasını sağladı (67). İnsan kültürünün tarihi ve biyolojik yaşamın temeli üzerine uygulandığında, Darwin'in İnsan İnişi’ne sebep oldu (68). Bilinçdışı akla uygulandığında, Sigmund Freud'un eserlerine yansdı. Kültürlere uygulanan Antropolojik çalışmalar alanının kurulmasına ön ayak oldu. Dilde uygulandığında, Dilbilim alanına ve sembollerin ve dilin insan yaşamındaki işlevlerinin derinlemesine incelenmesine aracı oldu (59).

20. yüzyılda, eleştirel düşüncenin gücü ve doğası hakkındaki anlayışımız gittikçe daha belirgin formülasyonlarla vücut buldu. 1906 yılında William Graham Sumner sosyoloji ve antropoloji temellerinden bir çalışma yayınladı: Okullar, insanları tek bir kalıpta ortodokside yapar. Okul eğitimi, en iyi bilgi ve iyi dürüstlikle düzenlenmediği sürece, bir tornaya dönüşmüş gibi, tek bir kalıptan kadın ve erkek üretecektir. Yaşamın bütün büyük öğretilerine bakıldığında, kitlelerde yaygın olan en yıpranmış ve en yaygın görüşlerdir, der (59,69).

Özetle, eleştirel düşüncenin tarihi sayesinde eleştirel düşünürün araçları ve kaynakları büyük ölçüde fazlalaşmıştır. Yüzlerce düşünür gelişmesine katkı sağlamıştır. Her büyük disiplin, eleştirel düşünceye bir miktar katkı yapmıştır. 21. yüzyılda Sokrates'in temel soruları artık çok daha güçlü ve odaklanarak çerçevelenip kullanılmaktadır (70). İnsan düşüncesinin her alanında ve herhangi bir alan içindeki her türlü akıl yürütme kullanımında şu soruları sorma olanağı mevcuttur:

- Amaç ve hedefler,
- Soruların anlamı,
- Eldeki verilerin kaynakları,

- Bilginin nasıl toplandığı ve kalitesi,
- Kullanılan değerlendirme ve muhakeme biçimi,
- Kullanılan mantığı mümkün kılan kavramlar,
- Kavramların altında yatan varsayımlar,
- Kullanımlarından kaynaklanan çıkarımlar ve akıl yürütmenin gerçekleştiği bakış açısı veya referans çerçevesi (59).

Nosich; düşünmenin yüksek standartlara cevap niteliği taşıması gerektiğini öne sürüp, üst düzey düşünme becerisi olan eleştirel düşünme ile ilgili standartlar ortaya koymuştur. Bu standartlar bir filtre görevi görerek düşünceleri ayıklamaktadır. Bu standartlar mantıklı düşünmenin olmazsa olmaz ilk adımıdır. Yani bu standartlar düşüncenin mantıklı/mantıksız değerlendirmesi görevi görür. Bu standartlar doğruluk, açıklık, önem/alaka, kesinlik yeterlilik, derinlik/genişlikten meydana gelmektedir;

- Doğruluk; düşünceyi oluşturan verilerin ve bu verilerin elde edildiği kaynakların tüm yönüyle doğruluğunun sorgulanması.
- Açıklık; yanlış anlaşılmalara yol açmayacak şekilde düşüncenin ortaya konulması, gerekirse daha iyi anlaşılması için çeşitli öğelerle desteklenmesi.
- Önem/alaka; düşünceler aktarılırken önemli noktaların üzerinde durulması, konuşulan konular arasında bağ kurulması.
- Kesinlik; düşüncelerde kesin ifadelere yer verip nedenleriyle izah edilmesi.
- Yeterlilik; düşüncenin içindeki örnekler ve kanıtlarla yeterliliğe sahip olması.
- Derinlik/genişlik; detaylandırılan konuya derinlemesine inilip birçok bakış açısının ortaya konulması (21,71).

Eleştirel Düşünmenin Özellikleri

- Her probleme aynı kalıplarla yaklaşan önceden belirli plan dahilinde olan bir düşünme olmaması,
- Çok yönlü bir yapısı bulunan eleştirel düşünmenin her bakış açısı için neticeleri bulunması,
- Bir problemin çözümünden ulaşılan çözümünde değerlendirmeye tabi tutulmasından ötürü daha çok şey ifade etmesi,

- Yorum ve değerlendirmeler önemli yer tutup, gri alanlar söz konusu olması,
- Baz alınan ölçütlerin fazlalığının önemi,
- Sorunun görünmeyen yönlerinin de ortaya çıkarılmaya çalışılması,
- Düşünmede herhangi bir baskı ya da taraf tutmaya yönelik durumlardan uzak durulması,
- Ciddi bir emek ile öğretilabilir ve öğrenilebilir bir düşünme biçimi olarak ifade edilebilir (21,72,73).

Eleştirel Düşünme Ne Değildir?

Çoğunlukla adından dolayı negatif bir algılamaya yol açan eleştirel düşünme böyle olmadığı gibi, belli kalıplara sokulmuş bir düşünme türü de değildir. Aynı zamanda eleştirel düşünmenin duyguların yerine geçmek gibi bir gayreti de yoktur. Sadece duyguları baz alarak kontrol dışı karar vermenin önüne geçer (74).

Örnek vermek gerekirse; hırs ve panik. İnsanlar hırslandıklarında bir karar vermeleri oldukça zordur. Fakat bunun tam tersi şekilde bazı duygu temelli durumlar eleştirel düşünmeye aslında yardımcı bulunur. Gerçeğe olan aşk buna bir örnektir. Buna benzer şekilde keşfetme heyecanı, bilginin ön yargılı bir biçimde sunulmasına karşı duyulan öfke ve çok önemli bir durumda mantıksız bir karar verme korkusu da olumlu birer duygu temelli durumdur (21).

Problem çözmeyi ve bir sonuç ortaya koymayı sağlarken bundan fazlasını da barındırmaktadır. Çünkü yalnız herhangi bir problemi çözmeyi değil aynı zamanda var olan problemi de görmeyi, ortaya çıkarmayı sağlar (75). Bu münasebetle birçok bilim dalında önemini korumaktadır. Eleştirel düşünme bütün eylemleri gerçekleştirirken belli kıstaslardan yararlanır; (76).

- Bir ya da birden fazla kıstası baz aldığı,
- Kendi kendinin restorasyonunu sağladığı,
- Yargıya ulaşmayı kolay kılan bir düşünmedir (77).

Eleştirel düşünmenin sıradan düşünmeden temel farkı düşünme sürecinde belli kıstasları baz alan ve buna göre sonuca ulaşan bir düşünme biçimi olması aynı zamanda yaratıcı düşünme, problem çözme vb. üst düzey düşünme becerileriyle yakın temas halinde

olması olarak ifade edilmiştir (78). Sıradan düşünme ile eleştirel düşünme arasındaki farklılıklar aşağıda Tablo 1’de gösterilmiştir (79-81).

Tablo 1. Eleştirel düşünme ile sıradan düşünmenin karşılaştırılması

SIRADAN DÜŞÜNME	ELEŞTİREL DÜŞÜNME
Tahmin yürütme	Aritmetik
Tercihle bulunma	Değerlendirmesini yapma
Gruplara ayırma	Sınıfsal kategorizasyon
Güven duyma	Teori
Çıkarımda bulunma	Mantıksal dairede çıkarımda bulunma
Kavramlar arasında bağ kurabilme	İlkeleri algılama
Varsayımda bulunma	Hipotez tasarlama
Fikirlere neden göstermeme	Fikirlere neden gösterme
Yargılarda kıstas uygunsuzluğu	Yargılarda kıstas uygunluğu

ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN BOYUTLARI

Etkin, hür, dışa dönük, yeni kanıtları kulak arkası etmeyen ve görüşlerin düzene koyulmasına önem veren eleştirel düşünme beş düşünme boyutundan inşa edilmişken; eleştirel düşünme Paul ve ark. tarafından üç önemli boyuta indirgenmiştir;

- Düşüncenin doğruluğu; düşüncenin kendi içinde doğal bir yapısı vardır. Mantıklı olması, tutarlı ve derin olması, amaç ve tarafsızlık gibi unsurlar doğru düşüncenin parçalarıdır. Bireyin kendinde böyle bir yapı oluşturması ciddi bir emek ve uzun bir vakitle beraber pratiğe dökülmesiyle meydana gelecektir.
- Düşüncenin öğeleri; bu noktada eleştirel düşünme ile sıradan düşünmenin mukayesesinin yapılabildiği açıklığa kavuşturulması ve durumun farkında olunması gerekir.
- Düşünce alanları; amaç ve problem çerçevesinde düşünce şekillenir. Eleştirel düşünen birey problemin ve bağlamın içerdiği ne varsa arka plana atmadan düşüncelerine şekil verir (82).

ELEŞTİREL DÜŞÜNME STRATEJİLERİ

Eleştirel düşünme stratejilerini iki grupta ele almak mümkündür. Duyuşsal ve bilişsel stratejiler olarak ifade edilebilir. Bu noktada bilişsel stratejiler ise makro ve mikro beceriler olarak incelemeye alınabilir. Duyuşsal stratejiler bağımsız düşünebilmeyi ortaya çıkarmayı amaç edinirken, makro beceriler çeşitli temel becerileri örgütleme süreci ve mikro beceriler ise parçanın bütündeki anlamını ve bir bütün olarak anlamını ele almaktadır. Bahsedilen beceriler aşağıda verilmiştir;

Duyuşsal stratejiler:

- Özgür düşünme,
- Kendini ve toplumsal dinamikleri tanınması,
- Yansız düşünmeyi hayata geçirme,
- Düşünce ve duygu arasındaki bağı anlama,
- Hemen yargıya varma gayretinde olmama,
- Soru yöneltmekten çekinmeme,
- Temiz niyet sahibi olup dürüst düşünebilme,
- Düşünme gayretinde olma,
- Düşünme becerisine karşı güven duygusu taşıma (81-83).

Bilişsel stratejiler – makro beceriler:

- Genel ifadelerde kabul edilebilecek ya da edilemeyecek olanların ayrımını yapma,
- Öğrendiklerini karşı tarafa aktarabilme becerisine sahip olma,
- Fikir sunabilme,
- Verileri açıklığa kavuşturma,
- Değerlendirmelerde bir kıstas ortaya koyma,
- Verilerin elde edildiği kaynağın ne kadar güvenilir olduğunu sorgulama,
- Eleştirel bir şekilde okuyabilme,
- Eleştirel bir şekilde dinleyebilme,
- Farklı alanlar arasında bağ kurabilme,
- Soru yöneltme,
- Destekleyen ya da desteklemeyen görüşleri ortaya koyup mukayese edebilme,
- Tez -antitez- sentez biçiminde düşünebilme,

- Soruna ya da konuya getirilen çözümleri değerlendirme süzgecinden geçirme,
- Eleştirel bir şekilde yazabilme,
- Yorumların, inançların, fikirlerin, eylemlerin ve izlenen yolların analizini yapıp, değerlendirmeye tabi tutma,
- Konunun ya da sorunun derinlemesine incelenmesi (81-83).

Mikro beceriler:

- İstenen ile gerçekte olanı birbirinde ayırma,
- Eleştirel düşünme zemininde sözcük kullanma,
- Akılcı yorumlar ortaya koyma,
- Birbirine benzeyen ve ayrılan noktaları fark etme,
- Sonuçları irdeleme,
- Alakalı olan ve olmayan unsurları ayıklayabilme,
- Ortaya konan delilleri ve iddia edilen hususları değerlendirmeden geçirme,
- Birbirine ters düşen noktaları belirleyebilme (81-83).

ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN DİĞER DÜŞÜNME TÜRLERİYLE İLİŞKİSİ

Eleştirel düşünmeyle ilgili literatür incelemesi yapıldığında pek çok düşünce ile karıştırılmakta olduğu ya da yerine kullanılma durumunun söz konusu olduğu görülür. Diğer düşünme türleriyle arasındaki ilişki pek çok çalışmaya konu olmuştur (3).

2018 yılı haziran ayında Altın ve Saracaloğlu (84) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünme arasında bireyin çok yönlü olması ve bilgiyi kullanmada ve sonuca ulaşmada birden fazla yaklaşım benimsemesi gibi genel hatlarda benzerlikler taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna mukabil yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünmenin bilgilerin kullanılmasında izlenen yollar, ortaya çıkan sonuç ve bireyin bu süreçteki rolü bakımından birbirinden ayrıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Problem çözme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerileriyle eleştirel düşünme birbirinden çok uzak olmadığı ortadadır (85). Problem çözme türüyle izlenen yol tarafıyla, yaratıcı düşünmeyle ortaya bir özgünlük koyması bakımından ortak payda bulur. Eleştirel düşünme ile yansıtıcı düşünme arasında kimin kimi kapsamına

aldığıyla ilgili çeşitli fikirler öne sürülmüştür. Netice itibariyle bu düşünme türlerinin sorgulama ve problem çözme noktasında birleştikleri ifade edilebilir (86-89). Üst düzey düşünme becerileri ve arasındaki ilişkiler aşağıda Tablo 2’de gösterilmiştir (23,90).

Tablo 2. Düşünme becerileri ve aralarındaki ilişkiler

DÜŞÜNME ÇEŞİTLERİ	HEDEFLERİ	DÜŞÜNME BECERİLERİ	BİRBİRİLERİYLE İLGİLERİ
Eleştirel düşünme	Birbiriyle tezatlık içeren durumları ya da açıklık durumunu değerlendirmek.	Tanımlama yapılması, birbirine ters düşen görüşlerin tartılıp eldeki kaynakların irdelenmesi.	Eleştirel düşünme bütün düşünme çeşitleri için bir gerekliliktir.
Yaratıcı düşünme	Ortaya yeni fikirler koymak.	Fikirlerin ortaya koyulup çeşitli ihtimallerin belirlenmesi.	Ortaya konan yeni bir fikir, yargı ya da karar eleştirel düşünme süzgecinden geçirilir.
Karar verme	Sağlam bir zemine oturtulmuş bir karara varmak.	Eldeki veriler üzerinde zihin yorup seçeneklerin tanımlanarak bir karara bağlanması.	Karar vermenin temel aşamalarından biri eleştirel düşünmedir.
Problem çözme	Farklı çözümler ortaya koyup bu sayıyı arttırmak.	Bir yol bulunup bu yolun anlatılıp uygulanarak değerlendirmeye tutulması.	Eleştirel düşünme bir problemi çözme sürecinin her aşamasında devreye giren bir beceridir.

Aslında bütün bu süreçler birbirinden farklı gibi görünse de aynı zamanda birbirileriyle iç içe olan süreç ve beceriler olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; bir problem

üzerinde zihin yorarken eleştirel düşünmeyi, eleştirel düşündüğümüz zaman da doğal olarak soru sormayı, yaratıcı düşünmeyle problem çözmeyi ve hepsinin sonunda bir karara varacakken eleştirel düşünmeyi kullanırız. Düşünme becerilerini ayrıık kümeler olarak görmek yerine önemli kesişimleri olan kümeler olarak görebiliriz (23).

ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİ

Eleştirel düşünen bir birey yargıya varmada ya da sonuçlandırmada aceleci davranmak yerine nedenlerine ve yanlışlarına iner. Bireyin eleştirel bir zihniyete sahip olabilmemesinin yolu kendisinde eleştirel düşünme eğilimini barındırmasıyla ilgilidir (91).

Eleştirel düşünme eğilimi bireyin eleştirel düşünmeyle olan ilişkisinin bir sonucudur. Bu ilişkinin iyi olması uygun zeminde ve doğru zamanda eleştirel düşünebilmeyi olanaklı kılar. Bu bakımdan bireye ilk önce bu eğilimi edindirmek yerinde olacaktır (16).

Eleştirel düşünme eğiliminin unsurları doğruyu arama, açık fikirlilik, sistematiklik, analitiklik, meraklılık, güvenilirlik ve karar vermede olgunluk şeklinde belirtilmiştir. Bu noktada eğilimler eleştirel ruh olarak tasavvur edilir. Birey bazı düşünme becerilerine karşı yakın ya da uzak konumda olabilir fakat kişi tüm eğilimlere eşit mesafede yer alamaz (88).

Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (KEDEÖ) kapsamında tanımlanan yedi eğilim:

- Doğruyu arama: Verileri değerlendirme ve bu değerlendirme esnasında nesnel bir yaklaşım sergileme,
- Açık fikirlilik: Hem birçok görüşü dikkate alıp hem de sahip olduğu görüşü akıl süzgecinden geçirmesi. Hoşgörü ve duyarlılık sahibi olması,
- Analitiklik: Herhangi bir durum karşısında dikkat sahibi olup akılcı ve nesnel bir tutum sergilemesi,
- Sistematiklik: Bir plan dahilinde araştırma yürütüp, bilgi temelli belli bir sürece sahip karar verme becerisi gösterme,
- Kendine güven: Bireyin düşünme süreçlerine duyduğu güven ile ilgilidir,

-Meraklılık: Herhangi fayda amacı taşımadan bireyin sahip olduğu öğrenme açlığını ifade eder,

-Olgunluk: Hem zihinsel olgunluk hem de bilişsel gelişim bakımından bulunulan konum (92).

Eleştirel düşünen bir bireyin olmazsa olmaz zorunlu özelliği, eleştirel bir düşünür olma noktasındaki sahip olduğu istekliliği, eğilimi ve tutumu olarak söylenebilir (93). Birey şayet asla kullanmayacaksa eleştirel düşünme becerilerini öğrenmek hiçbir anlam ifade etmez. Bu bakımdan bireyde geliştirilen eleştirel tutum, eleştirel düşünme becerileri kadar önemli bir konudur. İyi düşünen ile iyi düşünmeyen öğrenciler arasındaki ilişkiye baktığımızda karşımıza sahip oldukları tutumları çıkmaktadır. Bu manada bireyin plan yapmaya istekli olması, esnekliğe sahip olması, aceleci davranmaması, öz eleştiri geliştirmiş olması, uzlaşma kültürünün olması, alçakgönüllü davranması, özgür bir şekilde düşünmesi, dışadönüklük, yeterli derecede şüphecilik gibi tutumlar önemli eleştirel düşünme tutumları olarak söylenebilir (63-65). Bu tutumlara ve arzuya sahip bireylere yaşamın her alanında pratiğe dökülebilecek şekilde eleştirel düşünme tam manasıyla öğretilir (50,75,93).

ELEŞTİREL DÜŞÜNÜR OLMAK

Eleştirel düşünme soyutlanmış bir ortamda yapılmaz. Her zaman kendi becerileri ve zihinsel yetenekleri; duyguları, istekleri ve ihtiyaçları; güçlü ve zayıf yanları olan bir insan tarafından yapılır. Bunların tümü eleştirel düşünmeyi etkiler. Eleştirel düşünme, kişiliği ve başarı yüzdesini etkileyebilir. Bu da beraberinde eleştirel düşünme ve kalitesini etkiler (21).

İdeal eleştirel düşünür; merak duygusunu yitirmeyen, bilgi sahibi, sebeplere değer veren, dışadönük, sahip olduğu düşünceleri revize edebilen, nesnellikten ayrılmayan, önyargıların bilincinde, bir yargıda bulunurken acele etmeyen, yeniden düşünme isteği olan, konular hakkında netlik sahibi, karmaşık meselelerde sistem sahibi, birbiriyle alakası olmayan bilgileri araştırmada gayretini yitirmeyen, uygun kriterler belirleyen, sürekli sorular yönelten ve elde ettiği sonuçları araştırma noktasında ısrar eden kişidir (94).

Eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin özelliklerini şöyle ifade edilmiştir;

- İyi bir dinleyen,
- Düşünceli konuşan,

- Olayların nedenine bakan,
- Gözlemci,
- Önemli kararlarda güvenilir bilgi arayan,
- Tepkici birisinden daha çok ılıman yaklaşımlı,
- Hakikat peşinde olan,
- Eleştirel okur-yazar,
- Diğer insanları anlamaya çalışan,
- Kendinin farkında olan;
- Karakter olarak sebeplerine güven duyan, alçakgönüllü, zihinsel olarak cesur, dürüst ve meşgul, empati sahibi ve adil, zihinsel sebatkarlık ve özerklik olarak ifade edilmiştir (21,95).

Başkasının düşüncesine sorgulamadan dahil olmayan birey, açık bir şekilde verileri ortaya koyup sorun odaklı davranır. Elde ettiği veriler içerisinde güvenilir olan ve olmayanları değerlendirip kategorize eder. Birtakım mantıksal süreçlerden (diyalektik) yararlanır. Kişisel argümanları bir kenara koyar. İyi bir dinleyici olma gayretindedir. Sahip olduğu yargılara ters düşen bir neticeyle karşılaştığı zaman bunu değiştirme noktasında zorluk yaşamaz (96).

ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Eleştirel düşünmeyle ilgili öğrencilere olumlu/olumsuz katkısı olan unsurlar olarak; okulun binasının iç dış dizaynı, eğitimcilerin sahip olduğu düzey ve iletişimin etkinliği gösterilebilir (95).

- Aile

Toplumun bu manada taşıdığı önyargıyla beraber ailenin otoriter tutumla çocuğu büyütüp, çocuğa bağımsız bir alan bırakmamaları.

- Eğitim

Öğrenciyi merkeze almayan, ezberci ve hazır bilgi sunan, farklı bir anlayış ve düşünce yapısı geliştirmekten yoksun bir eğitim anlayışı olması,

- Program

Uygun olmayan müfredat ve içerik planlamasıyla birlikte, ders kitaplarındaki yetersizlik,

- Fiziksel Ortam

Sınıftaki öğrenci fazlalığı, derste yararlanılan argümanların yeterli mahiyette olmaması ve eğitiminin sınıfta oluşturduğu gergin atmosfer,

- Öğrenci

Klasik eğitim anlayışıyla beraber tamamen sınav odaklı, sorgulamadan ezbere ilerleyen, esnek bir düşünce yapısı olmayan, başkalarına bağımlı öğrenci profili (38).

Eleştirel düşünme becerisine sahip, öğrencilerin bağımlı düşünmesine engel olan, tüm ortaya atılan fikirleri değerli bulan eğitimcilerin oluşturduğu böyle bir sınıf atmosferinde eğitim gören öğrencilerin daha zorluk çekmeden eleştirel düşünme becerisi edindikleri belirtilmiştir (97).

Sınıfta öğrencinin kendini çekinmeden ifade edebilmesinin önü açılmalıdır. Eleştirel bakabilme ve düşünebilme açısından derste yararlanılan argümanların çeşitliliğinin ve uygunluğunun öğrencinin yaratıcılık, eleştirel düşünme gibi süreçler üzerinde etkisinin bilincinde olunmalıdır (98).

ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖNEMİ

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri seviyelerinin yükseltilmesi, ancak eleştirel düşünme becerilerini içinde bulunduran programların yürürlüğe koyulması ile olanaklı hale gelebilir. Eleştirel düşünme becerisi gelişmiş birey profili ancak eğitim sürecinin içine empoze edilmiş, öğrencilerin düzeyine göre hazırlanan bir program ve içerik ile elde edilebilir (94).

Birey yaşamında vermiş olduğu kararların bütün süreçlerinde eleştirel düşünmeyle beraber en uygun kararı verme ve hayata geçirme noktasında doğru ve emin adımlar atacaktır (98).

Eleştirel düşünme alışkanlığı edinilmesi; doğru çözüm ve kararlar ortaya koyan, bağımlı düşünmeden kendini arındırılmış, dışadönük, sorumluluk üstlenen, empati ve uzlaşma kültürü barındıran, kendi düşünce ve fikirlerini inşa edebilen, dogmalardan uzak bir birey ortaya koyacaktır (99).

Dünya Ekonomik Forumu'na göre, eleştirel düşünme ve karmaşık problem çözme, işverenlerin aradığı en önemli iki talep becerisi olarak görünmektedir (100).

Bu manada okul sıralarında ve erken yaşlarda kazandırılacak eleştirme düşünme becerisi daha çağdaş ve medeni, katma değer üreten bir toplum ortaya çıkaracaktır. Bu da bireylere güç katmakla beraber sosyolojik olarak da geleceğe bir yatırım olarak ifade edilebilir (101).

2015 ve 2018 Programme for International Student Assessment (PISA) testi sonuçlarının her ülkenin birey yetiştirme ve meydan getireceği toplum ile ilgili dünyaya mesaj niteliği taşıdığı bilincinde olup ülkemiz adına bireylere düşünme becerileri kazandırmanın önemi, eleştirel bakışın önünün açılmasının gerekliliği bir kez daha gün yüzüne çıkmıştır (102,103).

ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖĞRETİMİ

Ünlü tarihçi Yuval Noah Harari, 21. Yüzyıl İçin 21 Ders adlı kitabında 2050 dünyasının gereksinimlerini tartışırken, okullarda eleştirel düşünce, iletişim, işbirliği ve yaratıcılığın öğretilmesi gerektiğinin önemini belirtmektedir (104).

Sokrates ile beraber filozofların bıraktıkları eserlerden bu yana düşünmenin öğretilebileceği ve bunun eğitimin en temel amaçlarından biri olması gerektiği ortaya konan bir gerçektir. Nitekim 20. yüzyılın başında Dewey eğitimde düşünmenin, Selz ise öğrenilebilir zekânın önemini altını çizmiş ve düşünmenin nasıl öğretilmesi gerektiğiyle ilgili programlar ortaya konulmaya başlanmıştır (105).

Yürütülen çalışmalarda, eleştirel düşünme becerileri dersi alan öğrencilerin problem çözme gibi birçok konuda dersi almayan öğrencilere göre başarı düzeylerinin yüksek olduğu ve bu becerilerinden okul dışında da istifade edebildikleri sonucuna ulaşılmıştır (75).

Eleştirel düşünmeyi tam anlamıyla öğrenmek isteyen birey, adeta zor bir spor dalını öğrenir gibi ciddi antrenman yapıp bunu pratiğe dökmelidir. Yeterli antrenman yapmayan birey yüksek zeka ve bilgi kapasitesinin heba olacağı bir süreç içerisinde kendini bulacaktır (93,105,106).

Oshiro; öğrencilere, mutlaka tek bir doğru cevabı olmayan sorularla uğraşma fırsatı verilmesi gerektiğini çünkü bunun okul dışına çıktıklarında karşılaşılabilecekleri durumlar için daha gerçekçi olacağını ifade etmiştir (101).

Hakkı teslim edilmiş bir eleştirel düşünme öğrenim ve öğretim süreci için öğrencilerin etkili bir şekilde dahil olduğu, gelenekselciliğin terk edildiği, öğrenciyi baz alan bir eğitim zihniyeti esas alınmalıdır (76).

Bu noktada etkinliği ispat edilmiş belli yöntemler bulunmaktadır (77);

1. Soru sorma yöntemi:

Soru, en eski öğrenme-öğretme araçlarından biridir (107). Soru sorma becerisi gelişmeyen bir bireyin düşünme becerilerinde ilerleme sağlaması beklenemez. Bu şekilde fikirsel derinlik sağlama noktasında bunun başında analitik sorular yer alır. Analitik soruların sekiz temel sorgulama alanı şu şekilde belirtilmiştir:

- Hedefler ve sebepler,
- Mevcut sorular,
- Eldeki bilgiler,
- Çıkarımlar ve varılan sonuçlar,
- Mevcut kavramlar,
- Bulunulan varsayımlar,
- Ortaya çıkan bulgular,
- Bakış açıları (74).

2. Beyin fırtınası yöntemi:

Herhangi bir konu veya durum üzerindeki bütün alternatifleri ortaya dökmeyi esas alan bir yöntem olarak ifade edilmiştir (108). Hiçbir şekilde bir eleştirilme endişesi taşımadan, çıkabildiği kadar farklı düşüncenin üretilmesini esas alan beyin fırtınası yöntemi de bu

düşünme becerilerinin edindirilmesinde yararlanılan yöntemlerden biri arasındadır. Bu yöntemde süreç, düşüncenin niteliğinden ziyade niceliğinin önem taşıdığı, rahat bir atmosfer içinde geçer (108,109).

Düşüncelerinden dolayı yargılanma kaygısı taşımadan, sınırsız düşünme imkanı tanınarak, olabildiğince çok fikrin ortaya atılıp bu fikirlerin birbirinden etkilenerek bir yargıya varılmasıdır (108,110).

İzlenmesi gereken yol;

- Bireyler akıllarına gelen bütün fikirleri ortaya dökerek, fikirler herhangi bir engelle maruz kalmayacak,
- Dile getirilen bütün fikirler kayda alınacak,
- Beyin fırtınası esnasında bütün düşünceler tartışmaya kapalı olacak,
- Bütün fikirler alındıktan sonra hepsi tek tek ele alınıp tartışılacak,
- Tartışma sonunda konu toparlanıp bir yargıya varılacak (111).

3. Altı şapka yöntemi:

Edvard de Bono tarafından öğretimde altı şapka yöntemi geliştirilmiştir. Çeşitli düşünme tarzlarını insanların kafasına taktıkları hayali şapkalarla bağdaştırmıştır (83).

Yapılan tartışmalarda bireylerin bütün şapkaları taşıdıkları göz önünde bulundurularak, çatışmak yerine konunun bütün yönleriyle ele alınması sağlanır (112).

Bu yönteme göre birey verileri değerlendirmeye tabi tutarken altı renk şapka kullanmaktadır;

- Beyaz şapka: Beyaz tarafsız ve objektiftir. Bu şapka objektif olgular ve rakamlarla ilgilidir,
- Kırmızı şapka: Kırmızı öfke, tutku ve duyguyu çağırır. Duygusal bir bakış açısı verir,
- Sarı şapka: Sarı güneş gibi aydınlık ve olumludur. İyimser, umutlu ve olumlu düşünmeyle ilgilidir,
- Siyah şapka: Karamsar ve olumsuzdur, kötümserdir. Bir şeyin niçin yapılamayacağını görür,

- Yeşil şapka: Yeşil bereket ve verimli büyüme demektir. Yaratıcılık ve yeni fikirlerle ilgilidir,
- Mavi şapka: Mavi serinkanlılığı temsil eder ve her şeyin üstündeki göğün rengidir. Düşünme sürecinin düzenlenmesi ve kontrolü ile uğraşır (83).

4. Entelektüel normlar etkinliği:

Bireyin bir konu hakkındaki düşünme niteliğini kontrol etmeyi amaç edinen ve sahip olduğu düşünceyi geçirmesi gereken bir süzgeç, bir ilkeler bütünü olarak ifade edilmiştir. Doğruluk, akla uygunluk, açıklık, belirginlik, derinlik, anlamlılık gibi normları bireye edindirmedeki amaç düşünce kalitesini arttırmaktır. Bu normlardaki profesyonelleşme beraberinde eleştirel düşünebilme becerisinde de ustalaşma sağlayacaktır. Bu normları örneklendirirsek (74);

Doğruluk:

- Onu nasıl denetleyebiliriz?
- Onun doğru olup olmadığını nasıl bilebiliriz?
- Onu nasıl test edebiliriz?

Akla uygunluk:

- Bunların tümü bir anlam ifade diyor mu?
- İlk paragraf son paragrafla uyumlu mu?
- Söylediklerin kanıtlarla örtüşüyor mu?

Açıklık:

- Biraz daha açabilir misiniz?
- Bir örnek verebilir misiniz?
- Ne demek istediğinizi gösterebilir misiniz?

Belirginlik:

- Biraz daha spesifik olabilir misiniz?
- Biraz daha fazla ayrıntı verebilir misiniz?
- Biraz daha açık olabilir misiniz?

Derinlik:

- Hangi etmenler bunu zor bir problem yapmaktadır?
- Konunun karmaşık yönleri nelerdir?
- Üzerinde durmamız gereken güçlükler nelerdir?

Anlamlılık:

- Bu, düşünülmesi gereken en önemli şey midir?
- Bu, odaklanılacak ana konu mudur?
- Bu gerçekliklerin hangileri en önemlileridir?

5. Eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi yöntemi:

Günümüzde medya güzel vakit geçirme ve eğlence aracı olmanın çok ötesinde bir anlam ifade etmenin yanında yaşamında da önemli bir alanı oluşturup medya okuryazarlığı konusunu dikkate değer kılmıştır (77,113).

Bu konuda Quebec eyaletindeki eğitim kurumlarında 2002 yılında yürütülen çalışmada medya üzerindeki eğitim çalışmalarının eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (77). Öğrenci nezdinde bireyin medya kanalıyla yayılan bilgileri olduğu gibi kabul etmemesi ve bir eleştirel düşünme süzgecinden geçirmesi amaçlanmıştır. Verilen bilgilere yönelik; bilginin anlamıyla, kime hitap ettiğiyle, nasıl aktarıldığıyla ve kimin bu bilgiyle ilgilendiğiyle ilgili sorular yöneltmeleri sağlandıktan sonra ilerleyen kademelerde karşılıklı niyet, beklentiler, bilginin kaynak ve yayılmasıyla ilgili sorular yöneltmeleri amaçlanır (114).

Bu çalışmada öğrencilerin ev ortamından sonra kendilerini en rahat ifade ettikleri ortam olarak -Sosyal Medya- olarak belirtmeleri, bu bağlamdaki eleştirel bakışı da ayrıca önemli olduğunu da düşündürmektedir. Tüm dünya ülkelerinin üzerinde durduğu yalan haber (fake news), gerek dijital ortamda gerek televizyon ortamında ayırt ediciliğe sahip olmak için eğitimle beraber eleştirel düşünme becerisini gerekli kılmaktadır (115).

ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖLÇÜMÜ

Eleştirel düşünmenin ölçümüne 20. yüzyılın ortalarından itibaren başlanmış, günümüze gelene kadar pek çok girişimde bulunulup çeşitli testler de ortaya çıkarılmıştır. Eleştirel düşünmenin öğretilmesi, öğrenilmesi kadar bu işlemin ne denli sağlık işlediğini gözlemek adına şüphesiz eleştirel düşünmenin sağlıklı bir şekilde ölçülmesi de son derece önemlidir. Eleştirel düşünmeyle ilgili ya tipik performans testleri ya da maksimum performans testleri geliştirildiği belirtilmiştir (116).

Dünyada eleştirel düşünmeyle ilgili en sık yararlanılan testlere örnek olarak;

1. Eleştirel düşünme testi (A Test of Critical Thinking):

1951 yılında H.B. Wood ve M.T. Macey tarafından geliştirilmiştir. Ortaokulda kullanılmak üzere tasarlanan bu test, genelleme, dürüstlük, açık fikirlilik, araştırma, alaka ve ilişkiler gibi alt başlıklardan meydana gelmektedir (116,117).

2. Eğitimsel test hizmeti (Educational Testing Service):

1952 yılında yararlanılmaya başlanmıştır. Ortaöğretim ve yükseköğretim birinci sınıf öğrencileri için tasarlanmıştır. Problemi tespit etme, doğru-yanlış bilgi ayırımı, hipotez kurma ve test etme, çıkarım yapma ve yargıya varma gibi alt başlıkları bulunmaktadır (116,118).

3. Watson-Galser eleştirel düşünme ölçeği (Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal):

1964 yılında Watson ve Glaser tarafından ortaöğretim ve yükseköğretim birinci sınıf öğrencileri için geliştirilen bir ölçektir. YM ve ZM adı verilen iki formdan meydana gelmiş olup her form kendi içinde beş alt bölüm barındırmaktadır. Çıkarımlarda bulunma, varsayımları fark etme, bütünden parçaya doğru akış, yorum getirme, birbirine zıt görüşleri değerlendirme olarak ifade edilebilir (116,118).

ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Gelişmiş ülkelerin eğitim raporlarında eleştirel düşünme, eğitim-öğretim sürecinde nitelikli öğrenci profili oluşturmanın anahtarı olarak belirtilmiştir (119,120). Uzmanlar bireylerin gelişiminde eleştirel düşünür olmanın önemli olduğu konusunda bir uzlaşma sağlanmalarına rağmen eleştirel düşünmenin öğretiminin kolay bir süreç olmadığına da altını

çizmişlerdir (80). 2005 yılında Amerika’da yapılan bir çalışmada (121), üniversitelerin %6 kadarının öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırabildiği ifade edilmiştir. Dünyanın pek çok yerinde pek çok eğitim kurumunun programlarında yer almasına rağmen özellikle gelenekselci bir eğitim anlayışının da etkisiyle eleştirel düşünme becerisi kazandıracak programların etkinliği yok olmaktadır (122). Sürecin içerisinde pek çok zorluğu da barındırıyor olması bunda bir etkidir. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin düşük veya yüksek olduğunu ölçebilecek nesnel ve etkin bir değerlendirme aracının olmaması zorluklardan birisidir (123).

Eleştirel düşünmenin değerlendirilmesinin nedenleri;

- Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin ortaya konulması,
- Öğrencilere eleştirel düşünme becerileri hakkında geribildirim sağlamak,
- Öğrencilerin eleştirel düşünmeye motivasyonunu sağlamak,
- Eleştirel düşünme öğretimi hakkında öğrenci çabasının sonuçlarıyla ilgili öğretmenlere bilgi sağlanmak,
- Eleştirel düşünmenin öğretimi ve öğrenimiyle ilgili araştırma yürütmek,
- Öğrencilere eğitim programlarına dahil olarak karar vermede destek sağlamak,
- Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile ilgili okullarla sürekli bilgi alışverişi ve iletişim halinde olmak (124).

GEREÇ VE YÖNTEMLER

ARAŞTIRMANIN AMACI VE TİPİ

Araştırmanın amacı, İstanbul ili Güngören ilçesindeki liselerde eğitim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ve etkileyen etmenleri belirlemektir. Araştırma tanımlayıcı ve kesitsel bir çalışmadır.

ARAŞTIRMANIN YERİ VE ZAMANI

Araştırma 2018 - 2019 eğitim ve öğretim yılının bahar döneminde İstanbul ili Güngören ilçesindeki liselerde yapıldı.

ARAŞTIRMAYA DAHİL EDİLME KRİTERLERİ

Araştırmaya İstanbul ili Güngören ilçesindeki liselerde öğrenim gören, çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrenciler dahil edildi.

ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evreni İstanbul ili Güngören ilçesine bağlı üç tanesi Anadolu, beş tanesi Mesleki Teknik ve üç tanesi de İmam Hatip olmak üzere toplamda on bir lise kurumunda eğitim gören öğrencilerden oluşmaktadır (N=10730). Araştırmada okullara, sınıflara ve cinsiyete göre tabakalı örnekleme yöntemi ve rastgele sayılar tablosu kullanılarak örneklem seçimine gidildi. Çalışmaya katılmayı kabul eden 1157 lise öğrencisi ile araştırma tamamlandı.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından araştırma amaçları doğrultusunda literatür taranarak oluşturulan Veri Toplama Formu ve öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin tespiti için kullanılan Kaliforniya Eleştirel Düşünce Eğilimi Ölçeği (KEDEÖ) ile toplandı (Ek 1-2).

Veri Toplama Formu

Veri Toplama Formu, araştırmacı tarafından ilgili literatürler taranarak ve öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf, alan vb. sosyo-demografik özelliklerini sorgulayan 14 soru, kişisel özellikler ve aldığı eğitimle ilgili 6 soru ve eleştirel düşünceye bakışla ilgili 2 sorudan oluşmaktadır (toplam 22 soru) (Ek 1).

Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (KEDEÖ)

Bu ölçek 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneğinin düzenlediği “Delphi Projesi”nin bir sonucu olarak Facione tarafından geliştirilmiştir. 2003 yılında Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Kökdemir tarafından yapılan ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.88 olarak bulunmuş olup bu çalışmada ise bu değer 0.98 olarak bulundu (Tablo 3). Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (KEDEÖ) altı maddeli likert tipte bir ölçektir. Maddelerin değerlendirilmesinde: “Hiç katılmıyorum”, ”Katılmıyorum”, “Kısmen katılmıyorum”, “Kısmen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Tamamen katılıyorum” ifadeleri kullanılmaktadır (sırasıyla; 1, 2, 3, 4, 5, 6 puan). Ölçekten minimum 51 maksimum 306 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça eleştirel düşünme eğilimleri de artmaktadır. Ölçekteki 05, 06, 09, 11, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 33, 36, 41, 43, 45, 47, 49, 50 numaralı maddeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Ölçeğin; doğruyu arama (madde; 06, 11, 20, 25, 27, 28, 49), açık fikirlilik (madde; 05, 07, 15, 18, 22, 33, 36, 41, 43, 45, 47, 50), analitiklik (madde; 02, 03, 12, 13, 16, 17, 24, 26, 37, 40), sistematiklik (madde; 04, 09, 10, 19, 21, 23), kendine güven (madde; 14, 29, 35, 39, 44, 48, 51) ve meraklılık (madde; 01, 08, 30, 31, 32, 34, 38, 42, 46) olmak üzere altı alt ölçeği bulunmaktadır (Ek 2).

Bu çalışmada eleştirel düşünme eğilimi ölçeği ve altboyutları için hesaplanan Cronbach's alpha güvenilirlik istatistikleri Tablo 3'de sunulmuştur. Tablo 3'de görüldüğü üzere ölçek alt boyutları için hesaplanan Cronbach's alpha güvenilirlik katsayıları 0.786 ile 0.944 arasında değişmektedir. Bu durumda tüm boyutlar için iyi ve üzeri güvenilirlik seviyelerinden bahsedilebilir. Ölçeğin toplam Cronbach's alpha katsayısı ise ölçeğin mükemmel derecede güvenilir bir ölçek olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 3. Eleştirel düşünce eğilimi ölçeği güvenilirlik istatistikleri

Boyut/Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Meraklılık Boyutu	9	0.942
Analitiklik Boyutu	10	0.944
Sistematiklik Boyutu	6	0.786
Açık Fikirlilik Boyutu	12	0.924
Doğruyu Arama Boyutu	7	0.785
Kendine Güven Boyutu	7	0.933
Eleştirel Düşünme Eğilimi (Toplam)	51	0.981

ARAŞTIRMANIN ETİK İLKELERİ

Etik kurul izni için Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Klinik Araştırmalar Etik Kurul komisyonundan 11.03.2019 tarih ve 2019/112 sayılı toplantısında izin alındı (Ek 3).

Çalışmanın İstanbul ili Güngören ilçesindeki liselerde yürütülmesi için İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alındı (Ek 4).

Araştırmanın yapıldığı okullarda okul yönetimine, öğretmenlere ve araştırmaya dahil olan öğrencilere araştırmanın nasıl yapılacağı ve hangi amaçla kullanılacağı hakkında bilgi verildi. Öğrencilerden sözlü onam alındı.

ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

H_0 = Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri yüksektir.

H_1 = Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri düşüktür.

ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma; İstanbul ili Güngören ilçesindeki liselerde eğitim gören 1157 öğrenci ile sınırlıdır.

ARAŞTIRMANIN DEĞİŞKENLERİ

Araştırmanın Bağımlı Değişkenleri

Lise öğrencilerinin Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nden aldıkları puanlar

Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri

Yaş

Cinsiyet

Okul Türü

Sınıf

Aile Tipi

Anne Eğitim Durumu

Baba Eğitim Durumu

Anne Mesleği

Baba Mesleği

Sosyoekonomik Durum

Ailenin Tutumu

En Rahat İfade Edilen Ortam

Eğitim Görülen ya da Eğitim Görmek İstenilen Alan

Okulda Kullanılan Anlatım Yöntemleri

Ders İçerisindeki Tutum

Felsefe Dersi Alıp Almama Durumu

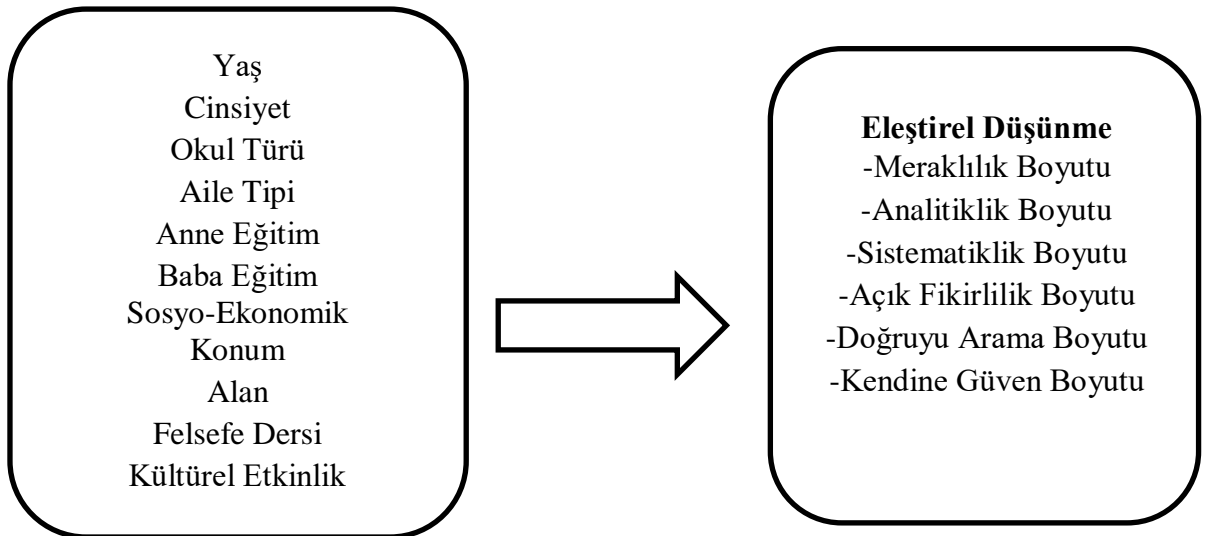
Kültürel Etkinliklere Katılım

Eleştirel Düşünmeye Bakış Açısı

Araştırma Modeli

İstatistiksel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırma için araştırma soruları göz önünde bulundurulduğunda araştırma modeli Şekil 1'deki gibi görselleştirilebilir.

Şekil 1. Araştırma modeli



VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırma kapsamında anket formları yardımıyla elde edilen veriler IBM SPSS 22.0 versiyonuna aktarılmış, araştırmanın bundan sonraki kısımlarında söz konusu paket program kullanılmıştır. Toplanan veriler üzerinde önce kayıp değer analizi yapılmış farklı ölçek maddelerin en fazla 5 adet (%0.4) olmak üzere kayıp değere rastlanmıştır. Söz konusu oran için önerilen ortalama atama yöntemi ile kayıp verilerden arındırılmıştır. Kayıp veriler ile ilgili sorun çözümlendikten sonra veride aşırı uç değer araştırması amacıyla ölçek değerleri için Z skorlar hesaplanmış 3,17'nin üzerinde z-skor bulunmadığından ölçek değerlerinde uç değer olmadığına karar verilmiştir. Kayıp veri ve uç değer ile ilgili veri kontrollerinden sonra veri analizine geçilmiştir.

İki grup arasındaki farkların tespiti amacıyla bağımsız örneklem t-testinden faydalanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi araştırmacıların iki grup ortalaması arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olup olmadığını incelemek istediğinde en sık başvuru olan hipotez testlerinden biridir. Testin sıfır ve alternatif hipotezleri şu şekildedir;

$$H_0: \mu_1 = \mu_2 \text{ (Grup ortalamaları arasında fark yoktur.)}$$

$$H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \text{ (Grup ortalamaları arasında fark vardır.)}$$

Seçilen anlamlılık düzeyi için (%5) sıfır hipotezinin reddilmesi grupların karşılaştırma kriteri bakımından birbirinden önemli düzeyde farklı olduğunu ifade eder.

İkiden fazla grup arasındaki farkların tespiti için ise tek taraflı ANOVA testine (F testi) başvurulmuştur. ANOVA testi için sıfır ve alternatif hipotez şu şekildedir;

$$H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3 = \mu \text{ (Grup ortalamaları arasında fark yoktur.)}$$

$$H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3 \neq \mu \text{ (En az bir grubun ortalaması diğerlerinden farklıdır.)}$$

ANOVA testi sonucunda alternatif hipotezin kabul edilmesi yani en az bir grubun ortalamasının farklı olması durumunda, farkın kaynağı olan grup veya grupların tespiti amacıyla post hoc ikili karşılaştırma testlerine başvurulmuştur. Post hoc testleri her grubu birbiri ile karşılaştırarak ANOVA testinde ortaya çıkan farkın hangi grup ve ya gruplar arasındaki farklardan kaynaklandığını belirlemek ile beraber farkın yönünü de tayin etmektedir.

BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında anket verilerinin analizi sonucu elde edilen bulgular tablo ve yorumlar ile birlikte sunuldu. Araştırmaya katılan öğrencilerin 668 kadın (%57.7) ve 489 erkek (%42.2) olmak üzere toplam 1157 kişidir. Öğrencilerin %52.9'unun 15-16 yaş aralığında olduğu, % 46.7'sinin mesleki ve teknik lisede öğrenim gördüğü, %29.7'sinin 9. sınıf öğrencisi olduğu, %70.3'ünün ilçe doğumlu olduğu, %80.8'inin çekirdek ailede yaşadığı, %76.7'sinin İstanbul'un yerlisi olduğu, öğrencilerin annelerinin %36.3'ünün ilkokul mezunu olduğu, öğrencilerin annelerinin %72.8'inin ev hanımı olduğu, öğrencilerin babalarının %30.6'sının lise mezunu olduğu, öğrencilerin babalarının %31.8'inin serbest meslek mensubu olduğu, öğrencilerin %72.1'inin sosyoekonomik durumlarının orta olduğu, öğrencilerin %42.3'ünün sayısal alanı tercih ettiği belirlendi (Tablo 4).

Tablo 4. Öğrencilerin demografik özelliklerinin dağılımı (n=1157)

Özellikler	n	%	
Yaş	13-14 Yaş	34	2.9
	15-16 Yaş	613	52.9
	17-18 Yaş	479	41.4
	19-20 Yaş	30	2.5
	Diğer	1	0.08
Cinsiyet	Kadın	668	57.7
	Erkek	489	42.2
Okul	Anadolu	425	36.7
	Meslek Teknik	541	46.7
	İmam Hatip	191	16.5
Sınıf	9.Sınıf	344	29.7
	10.Sınıf	299	25.8
	11.Sınıf	271	23.4
	12.Sınıf	243	21.0
Doğum Yeri	Köy	52	4.4
	İlçe	814	70.3
	İl Merkezi	258	22.2
	Yurt Dışı	26	2.2
	Yanıtsız	7	0.6
Aile Tipi	Çekirdek Aile	936	80.8
	Geniş Aile	185	15.9
	Anne-Baba Ayrık	33	2.8
	Yanıtsız	3	0.2
İstanbul Yerlisi	Evet	888	76.7
	Hayır	263	22.7
	Yanıtsız	6	0.5

Tablo 4. (devamı) Öğrencilerin demografik özelliklerinin dağılımı (n=1157)

Özellikler	n	%	
Anne Eğitim	Okur Yazar	86	7.4
	İlkokul	421	36.3
	Ortaokul	327	28.2
	Lise	235	20.3
	Üniversite Ve Üstü	78	6.7
	Yanıtsız	10	0.8
Anne Meslek	Ev Hanımı	843	72.8
	Kamu Çalışanı	64	5.5
	Özel Sektör Çalışanı	140	12.1
	Diğer	99	8.5
	Yanıtsız	11	0.9
	Baba Eğitim	Okur Yazar	36
İlkokul		292	25.2
Ortaokul		352	30.4
Lise		355	30.6
Üniversite Ve Üstü		114	9.8
Yanıtsız		8	0.6
Baba Meslek	Serbest Meslek	368	31.8
	Kamu Çalışanı	126	10.8
	Özel Sektör Çalışanı	324	28.0
	Emekli	89	7.6
	Diğer	242	20.9
	Yanıtsız	8	0.6
Sosyo-Ekonomik Durum	Kötü	60	5.1
	Orta	835	72.1
	İyi	262	22.6
Alan	Sayısal	490	42.3
	Eşit Ağırlık	402	34.7
	Sözel	259	22.3
	Yanıtsız	6	0.5

Öğrencilerin kategorik sorulara verdikleri yanıtlar ve ölçek sorularına verdikleri yanıtların frekans dağılımları aşağıda yer almaktadır.

Birden fazla tutum işaretleme hakkı tanınan öğrencilerin %66.0'nın (n=764) ailesinin otoriter bir tutum içerisinde olduğu bulundu (Tablo 5).

Tablo 5. Öğrencilerin ailelerinin çocuk yetiştirme tutumları (n=1157)

Tutum	n	%
İlgisiz	57	4.9
İlgili	736	63.6
Koruyucu	236	20.4
Otoriter	764	66.0
Demokratik	219	18.9

Öğrencilerin %52.3'ünün (n=606) kendini en rahat ifade ettiği ortamın ev olduğu bulundu (Tablo 6).

Tablo 6. Öğrencilerin kendilerini en rahat ifade ettiği ortam (n=1157)

Ortam	n	%
Ev	606	52.3
Okul	168	14.5
Sosyal Medya	241	20.8
Diğer	138	11.9
Yanıtız	4	0.3

Birden fazla öğretim yöntemi seçme hakkı tanınan öğrencilerin %80.2'sinin (n=927) öğretim yöntemi olarak okulda anlatım yönteminin kullanıldığını belirtti (Tablo 7).

Tablo 7. Okulda sık kullanılan öğretim yöntemleri (n=1157)

Öğretim yöntemi	n	%
Anlatım	927	80.2
Soru-Cevap	319	27.6
Örnek Olay/Vaka Tartışması	174	15.1
Demonstrasyon	38	3.3
Grup Çalışması	75	6.5
Tartışma	136	11.8

Öğrencilerin %75.4'ünün (n=873) öğretmene rahatlıkla soru sorabildikleri sonucu bulundu (Tablo 8).

Tablo 8. Öğrencilerin ders sırasında öğretmene rahatlıkla soru sorma durumu (n=1157)

Soru sorabilme	n	%
Evet	873	75.4
Hayır	284	24.5

Öğrencilerin %40.1'inin (n=464) ders sırasında öğretmene rahatlıkla soru sormama nedeninin öğretmenin tutumu olduğu bulundu (Tablo 9).

Tablo 9. Öğrencilerin ders sırasında öğretmene rahatlıkla soru sormama nedenleri (n= 1157)

Soru sormama nedeni	n	%
Öğretmenin Tutumu	464	40.1
Çekingenlik	367	31.7
Arkadaşlarının Alay Etme Endişesi	97	8.3
Boşvermecilik	135	11.6
Diğer	94	8.1

Öğrencilerin %64.9'unun (n=751) sorulara cevap alamayınca konuyu kendisinin araştırdığı bulundu (Tablo 10).

Tablo 10. Öğrencilerin konuyu kendi araştırma durumu (n=1157)

Konuyu kendi araştırma	n	%
Evet	751	64.9
Hayır	406	35.1

Öğrencilerin %57.8'inin (n=669) felsefe dersi aldığı bulundu (Tablo 11).

Tablo 11. Öğrencilerin felsefe dersi alma durumu (n=1157)

Felsefe dersi alma	n	%
Evet	669	57.8
Hayır	488	42.2

Öğrencilerin %59.4'ünün (n=688) herhangi bir kültürel etkinliğe katılmadığı bulundu (Tablo 12).

Tablo 12. Öğrencilerin kültürel etkinliklere katılımı (n=1157)

Kültürel etkinliklere katılım	n	%
Evet	465	40.1
Hayır	688	59.4
Yanıtız	4	0.3

Meraklılık altboyutu minimum 9, maksimum 54, ortalama 32.76 ve 13.07 standart sapma değerine sahiptir. Analitiklik altboyutu minimum 10, maksimum 60, ortalama 38.49 ve 14.18 standart sapma değerine sahiptir. Sistematiiklik altboyutu minimum 6, maksimum 36, ortalama 22.03 ve 6.81 standart sapma değerine sahiptir. Açık fikirlilik altboyutu minimum 13, maksimum 72, ortalama 43.12 ve 15.59 standart sapma değerine sahiptir. Doğruyu arama altboyutu minimum 7, maksimum 71, ortalama 21.67 ve 7.70 standart sapma değerine sahiptir. Kendine güven altboyutu minimum 7, maksimum 42, ortalama 23.17 ve 9.72 standart sapma değerine sahiptir. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği ise minimum 52, maksimum 92, ortalama 183.13 ve 61.86 standart sapma değerine sahiptir (Tablo 13).

Tablo 13. Öğrencilerin KEDEÖ toplam ve alt boyut puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	N	Minimum	Maksimum	\bar{X}	S.S
Meraklılık	1157	9.00	54.00	32.76	13.07
Analitiklik	1157	10.00	60.00	38.49	14.18
Sistematiiklik	1157	6.00	36.00	22.03	6.81
Açık Fikirlilik	1157	13.00	72.00	43.12	15.59
Doğruyu Arama	1157	7.00	41.00	21.67	7.70
Kendine Güven	1157	7.00	42.00	23.17	9.72
Eleştirel Düşünme Eğilimi	1157	52.00	292.00	181.13	61.86

\bar{X} : Ortalama, S.S.: Standart Sapma

Birde fazla engel belirtme hakkı tanınan öğrencilerin %67.7'sinin (n=784) eleştirel düşünmenin önündeki engelin ön yargılar olduğunu düşündüğü bulundu (Tablo 14).

Tablo 14. Öğrencilerin eleştirel düşüncenin önünde gördüğü engeller (n=1157)

Eleştirel düşünmenin önündeki engel	n	%
Kitap Okumamak	274	23.7
Ön Yargılar	784	67.7
Bağımlı Düşünme	288	24.9

Öğrencilerin %60.0'nın (n=695) aldıkları eğitimin eleştirel düşünme yeteneği kazandırdığı noktasında birleştikleri sonucu bulundu (Tablo 15).

Tablo 15. Öğrencilerin aldıkları eğitimin eleştirel düşünmeye katkısına dair görüşleri (n=1157)

Eleştirel düşünme yeteneği kazandırma	n	%
Evet	695	60.0
Hayır	458	39.5
Yanıtsız	4	0.3

Araştırma hipotezlerinin uygun hipotez testleri ile sınanması aşağıda gösterilmektedir.

Eleştirel düşünme eğilimi bakımından lise öğrencilerinin yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmadı ($F=1.487$, $p>0.05$), (Tablo 16).

Tablo 16. Öğrencilerin yaş gruplarına göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Yaş	N	\bar{X}	S.S	F*	p
Meraklılık	13-14 Yaş	34	38.41	12.57	2.531	0.056
	15-16 Yaş	613	32.23	12.53		
	17-18 Yaş	479	33.00	13.76		
	19-20 Yaş	30	33.13	11.92		
Analitiklik	13-14 Yaş	34	42.24	13.60	0.953	0.414
	15-16 Yaş	613	38.53	14.05		
	17-18 Yaş	479	38.08	14.49		
	19-20 Yaş	30	39.27	12.64		
Sistematiklik	13-14 Yaş	34	24.26	7.05	1.453	0.226
	15-16 Yaş	613	21.86	6.53		
	17-18 Yaş	479	22.05	7.12		
	19-20 Yaş	30	22.73	7.16		
Açık Fikirlilik	13-14 Yaş	34	46.65	14.31	1.212	0.304
	15-16 Yaş	613	43.17	15.64		
	17-18 Yaş	479	42.56	15.74		
	19-20 Yaş	30	46.33	13.56		
Doğruyu Arama	13-14 Yaş	34	24.06	6.81	1.378	0.248
	15-16 Yaş	613	21.61	7.42		
	17-18 Yaş	479	21.49	8.03		
	19-20 Yaş	30	22.73	8.84		
Kendine Güven	13-14 Yaş	34	26.71	9.40	2.072	0.102
	15-16 Yaş	613	22.76	9.38		
	17-18 Yaş	479	23.47	10.16		
	19-20 Yaş	30	22.50	9.06		
Eleştirel Düşünme Eğilimi Toplam	13-14 Yaş	34	202.32	57.52	1.487	0.217
	15-16 Yaş	613	180.19	59.84		
	17-18 Yaş	479	180.32	64.81		
	19-20 Yaş	30	186.70	57.88		

*ANOVA

Eleştirel düşünme eğilimi bakımından kadın ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmadı ($t=0.849$, $p>0.05$), (Tablo 17).

Tablo 17. Öğrencilerin cinsiyete göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Cinsiyet	N	\bar{X}	S.S	t*	p
Meraklılık	Kadın	668	32.99	12.88	0.750	0.453
	Erkek	489	32.41	13.33		
Analitiklik	Kadın	668	38.87	14.10	1.123	0.262
	Erkek	489	37.93	14.28		
Sistematiklik	Kadın	668	22.17	6.84	0.814	0.416
	Erkek	489	21.84	6.78		
Açık Fikirlilik	Kadın	668	43.73	15.49	1.597	0.110
	Erkek	489	42.25	15.71		
Doğruyu Arama	Kadın	668	21.66	7.52	-0.043	0.966
	Erkek	489	21.68	7.95		
Kendine Güven	Kadın	668	23.12	9.50	-0.173	0.863
	Erkek	489	23.22	10.00		
Eleştirel	Kadın	668	182.39	61.02	0.849	0.396
Düşünme Eğilimi Toplam	Erkek	489	179.26	63.01		

*t-testi

Eleştirel düşünme eğilimi bakımından farklı lise türlerinde eğitim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptandı ($F=676.850$, $p<0.05$). Farkın kaynağı olan grup veya grupların tespiti amacıyla yapılan post hoc karşılaştırmalarına ait bulgular şu şekildedir; Anadolu lisesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri İmam hatip lisesi öğrencilerinden daha yüksek iken, imam hatip lisesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri de Meslek teknik lisesi öğrencilerinden daha yüksek düzeydedir (Tablo 18).

Tablo 18. Öğrencilerin okul türüne göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Okul Türü	N	\bar{X}	S.S	F*	p	Post Hoc
Meraklılık	A) Anadolu	425	42.59	6.90	563.066*	0.000	A>C>B
	B) Meslek Teknik	541	23.08	11.29			
	C) İmam Hatip	191	38.25	7.61			
Analitiklik	A) Anadolu	425	49.34	6.33	644.776*	0.000	A>C>B
	B) Meslek Teknik	541	27.60	12.25			
	C) İmam Hatip	191	45.16	7.92			
Sistematiklik	A) Anadolu	425	26.46	4.94	319.671*	0.000	A>C>B
	B) Meslek Teknik	541	17.77	6.03			
	C) İmam Hatip	191	24.29	4.88			
Açık Fikirlilik	A) Anadolu	425	55.52	8.44	646.286*	0.000	A>C>B
	B) Meslek Teknik	541	31.24	12.67			
	C) İmam Hatip	191	49.17	9.12			
Doğruyu Arama	A) Anadolu	425	26.87	5.84	335.613*	0.000	A>C>B
	B) Meslek Teknik	541	16.80	6.55			
	C) İmam Hatip	191	23.84	5.47			
Kendine Güven	A) Anadolu	425	30.09	6.52	423.647*	0.000	A>C>B
	B) Meslek Teknik	541	16.54	8.46			
	C) İmam Hatip	191	26.52	5.77			
Eleştirel Düşünme Eğilimi Toplam	A) Anadolu	425	230.42	30.71	676.850*	0.000	A>C>B
	B) Meslek Teknik	541	133.37	52.86			
	C) İmam Hatip	191	206.57	26.01			

*ANOVA

Eleştirel düşünme eğilimi bakımından farklı aile tipine sahip öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmadı (F=2.258, p>0.05), (Tablo 19).

Tablo 19. Öğrencilerin aile tipine göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Aile Tipi	N	\bar{X}^*	S.S*	F**	P
Meraklılık	Çekirdek Aile	936	32.67	13.10	2.175	0.114
	Geniş Aile	185	32.45	13.05		
	Anne-Baba Ayrı	33	37.42	11.94		
Analitiklik	Çekirdek Aile	936	38.46	14.17	1.493	0.225
	Geniş Aile	185	37.98	14.18		
	Anne-Baba Ayrı	33	42.58	14.34		
Sistematiklik	Çekirdek Aile	936	21.99	6.84	1.007	0.366
	Geniş Aile	185	21.98	6.66		
	Anne-Baba Ayrı	33	23.70	6.96		
Açık Fikirlilik	Çekirdek Aile	936	43.11	15.78	2.423	0.089
	Geniş Aile	185	42.12	14.88		
	Anne-Baba Ayrı	33	48.61	13.39		
Doğruyu Arama	Çekirdek Aile	936	21.79	7.85	1.985	0.138
	Geniş Aile	185	20.79	7.07		
	Anne-Baba Ayrı	33	23.21	7.04		
Kendine Güven	Çekirdek Aile	936	23.18	9.78	0.874	0.418
	Geniş Aile	185	22.76	9.52		
	Anne-Baba Ayrı	33	25.18	9.06		
Eleştirel Düşünme Eğilimi Toplam	Çekirdek Aile	936	181.01	62.64	2.258	0.105
	Geniş Aile	185	177.56	59.47		
	Anne-Baba Ayrı	33	202.40	52.54		

\bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, - anlamlı farklılık olmadığından post hoc karşılaştırmalarına gerek duyulmamıştır. **F=ANOVA

Eleştirel düşünme eğilimi bakımından farklı anne eğitim seviyesine sahip öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptandı (F=15232, $p<0.05$). Post hoc bulguları ise şu şekildedir; Anneleri üniversite ve üzeri eğitime sahip öğrenciler ile anneleri lise seviyesinde eğitime sahip öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri anneleri ortaokul, ilkokul ve okur yazar seviyede eğitime sahip öğrencilerden daha yüksektir (Tablo 20).

Tablo 20. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Anne Eğitim	N	\bar{X}	S.S	F*	p	Post Hoc
Meraklılık	A) Okur Yazar	86	31.77	12.60	14.652*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	421	30.79	13.09			
	C) Ortaokul	327	31.16	12.87			
	D) Lise	235	36.38	12.89			
	E) Üniversite Ve Üstü	78	39.88	10.33			
Analitiklik	A) Okur Yazar	86	36.39	13.58	12.887*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	421	36.81	14.26			
	C) Ortaokul	327	36.67	14.13			
	D) Lise	235	42.13	14.01			
	E) Üniversite Ve Üstü	78	45.84	10.89			
Sistematiklik	A) Okur Yazar	86	20.94	6.43	10.808*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	421	21.11	6.95			
	C) Ortaokul	327	21.49	6.72			
	D) Lise	235	23.86	6.61			
	E) Üniversite Ve Üstü	78	24.79	5.60			
Açık Fikirlilik	A) Okur Yazar	86	40.17	14.14	16.650*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	421	40.67	15.35			
	C) Ortaokul	327	41.52	16.00			
	D) Lise	235	47.58	14.95			
	E) Üniversite Ve Üstü	78	52.32	12.53			
Doğruyu Arama	A) Okur Yazar	86	20.59	7.41	9.299*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	421	20.85	7.50			
	C) Ortaokul	327	21.04	7.85			
	D) Lise	235	23.08	7.49			
	E) Üniversite Ve Üstü	78	25.51	7.11			

Tablo 20. (devamı) Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Anne Eğitim	N	\bar{X}	S.S	F*	p	Post Hoc
Kendine Güven	A) Okur Yazar	86	22.30	9.03	14.621*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	421	21.47	9.59			
	C) Ortaokul	327	22.27	9.38			
	D) Lise	235	26.21	9.97			
	E) Üniversite Ve Üstü	78	27.64	8.36			
Eleştirel Düşünme Eğilimi Toplam	A) Okur Yazar	86	172.17	58.25	15.232	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	421	171.98	61.33			
	C) Ortaokul	327	174.06	62.52			
	D) Lise	235	198.53	60.31			
	E) Üniversite Ve Üstü	78	215.65	48.06			

*ANOVA

Eleştirel düşünme eğilimi bakımından baba eğitim seviyesine göre öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptandı ($F=11.048$, $p<0.05$). Post hoc bulguları ise şu şekildedir; Babaları üniversite ve üzeri eğitime sahip öğrenciler ile babaları lise seviyesinde eğitime sahip öğrencilerin eleştirel düşünce eğilimleri babaları ortaokul, ilkokul ve okur yazar seviyede eğitime sahip öğrencilerden daha yüksektir (Tablo 21).

Tablo 21. Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Baba Eğitim	N	\bar{X}	S.S	F*	p	Post Hoc
Meraklılık	A) Okur Yazar	36	30.08	12.63	8.157*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	292	31.42	13.18			
	C) Ortaokul	352	31.05	13.24			
	D) Lise	355	34.23	13.04			
	E) Üniversite Ve Üstü	114	37.78	10.71			
Analitiklik	A) Okur Yazar	36	35.58	14.17	10.177*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	292	36.99	14.30			
	C) Ortaokul	352	36.43	14.42			
	D) Lise	355	40.07	14.16			
	E) Üniversite Ve Üstü	114	44.84	10.51			
Sistematiiklik	A) Okur Yazar	36	19.61	5.98	9.117*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	292	21.49	6.61			
	C) Ortaokul	352	20.97	7.10			
	D) Lise	355	23.19	6.78			
	E) Üniversite Ve Üstü	114	24.09	5.66			
Açık Fikirlilik	A) Okur Yazar	36	36.94	13.60	15.279*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	292	40.72	14.89			
	C) Ortaokul	352	40.95	15.77			
	D) Lise	355	45.15	15.78			
	E) Üniversite Ve Üstü	114	51.48	12.70			
Doğruyu Arama	A) Okur Yazar	36	19.75	6.60	7.397*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	292	20.94	7.26			
	C) Ortaokul	352	20.68	7.81			
	D) Lise	355	22.76	7.91			
	E) Üniversite Ve Üstü	114	24.09	7.24			
Kendine Güven	A) Okur Yazar	36	21.78	8.68	8.887*	0.000	E,D>C,B,A
	B) İlkokul	292	21.58	9.22			
	C) Ortaokul	352	22.03	9.84			
	D) Lise	355	24.82	10.14			
	E) Üniversite Ve Üstü	114	26.17	7.93			

Tablo 21. (devamı) Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Baba Eğitim	N	\bar{X}	S.S	F*	p	Post Hoc
Eleştirel	A) Okur Yazar	36	163.75	56.23			
Düşünme	B) İlkokul	292	172.80	59.83			
Eğilimi	C) Ortaokul	352	172.77	63.45	11.048*	0.000	E,D>C,B,A
Toplam	D) Lise	355	189.65	62.95			
	E) Üniversite Ve Üstü	114	207.93	48.25			

*ANOVA

Eleştirel düşünme eğilimi bakımından sosyo-ekonomik durumuna göre öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptandı ($F=8.548$, $p<0.05$). Post hoc bulguları şu şekildedir; sosyo-ekonomik durumunu iyi olarak nitelendiren öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri, sosyo-ekonomik durumunu orta olarak nitelendiren öğrencilerden daha yüksek iken, sosyo-ekonomik durumunu orta olarak nitelendiren öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri de sosyo-ekonomik durumunu kötü olarak nitelendiren öğrencilerden daha yüksek düzeydedir (Tablo 22).

Tablo 22. Öğrencilerin sosyoekonomik durumuna göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Sosyo-Ekonomik Durum	N	\bar{X}	S.S	F*	p	Post Hoc
Meraklılık	A) Kötü	60	27.90	12.64	6.601*	0.001	C>B>A
	B) Orta	836	32.57	13.23			
	C) İyi	262	34.49	12.34			
Analitiklik	A) Kötü	60	32.25	13.50	10.174*	0.000	C>B>A
	B) Orta	836	38.16	14.21			
	C) İyi	262	40.96	13.76			
Sistematiklik	A) Kötü	60	19.43	6.96	8.221*	0.000	C>B>A
	B) Orta	836	21.87	6.81			
	C) İyi	262	23.15	6.57			
Açık Fikirlilik	A) Kötü	60	36.92	14.02	9.760*	0.000	C>B>A
	B) Orta	836	42.66	15.71			
	C) İyi	262	46.01	15.04			
Doğruyu Arama	A) Kötü	60	19.65	7.17	3.610*	0.027	C>B>A
	B) Orta	836	21.56	7.66			
	C) İyi	262	22.48	7.88			
Kendine Güven	A) Kötü	60	19.82	9.28	4.977*	0.007	C>B>A
	B) Orta	836	23.10	9.84			
	C) İyi	262	24.16	9.28			
Eleştirel	A) Kötü	60	155.97	59.20	8.548*	0.000	C>B>A
Düşünme Eğilimi	B) Orta	836	179.86	62.36			
Toplam	C) İyi	262	190.95	59.05			

*ANOVA

Eleştirel düşünme eğilimi boyutu bakımından farklı alanlarda eğitim gören ya da görmek isteyen öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptandı ($F=24.089$, $p<0.05$). Post hoc bulguları şu şekildedir; sayısal alanda eğitim gören öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri eşit ağırlık alanında eğitim görenlerden, eşit ağırlık alanında eğitim gören öğrencilerin de eleştirel düşünme eğilimleri sözel alanda eğitim gören öğrencilerden yüksek düzeydedir (Tablo 23).

Tablo 23. Öğrencilerin tercih ettiği alanlara göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Alan	N	\bar{X}	S.S	F*	p	Post Hoc
Meraklılık	A) Sayısal	490	35.43	12.36	26.603*	0.000	A>B>C
	B) Eşit Ağırlık	402	32.53	13.17			
	C) Sözel	259	28.29	12.92			
Analitiklik	A) Sayısal	490	41.46	13.33	27.995*	0.000	A>B>C
	B) Eşit Ağırlık	402	38.25	14.29			
	C) Sözel	259	33.53	14.02			
Sistematiiklik	A) Sayısal	490	23.01	6.64	13.097*	0.000	A>B>C
	B) Eşit Ağırlık	402	22.01	6.64			
	C) Sözel	259	20.37	7.00			
Açık Fikirlilik	A) Sayısal	490	45.74	14.76	18.005*	0.000	A>B>C
	B) Eşit Ağırlık	402	42.96	15.59			
	C) Sözel	259	38.68	16.01			
Doğruyu Arama	A) Sayısal	490	22.54	7.65	8.896*	0.000	A>B>C
	B) Eşit Ağırlık	402	21.66	7.55			
	C) Sözel	259	20.06	7.79			
Kendine Güven	A) Sayısal	490	25.09	9.24	22.775*	0.000	A>B>C
	B) Eşit Ağırlık	402	22.81	9.61			
	C) Sözel	259	20.22	9.88			
Eleştirel	A) Sayısal	490	193.22	58.18	24.089*	0.000	A>B>C
Düşünme Eğilimi	B) Eşit Ağırlık	402	180.03	61.76			
	Toplam	C) Sözel	259	161.05			

*ANOVA

Eleştirel düşünme eğilimi bakımından felsefe dersi alan ve almayan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmadı ($F=-0.453$, $p>0.05$), (Tablo 24).

Tablo 24. Öğrencilerin felsefe dersi alma durumuna göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Felsefe Dersi	N	\bar{X}	S.S	t*	p
Meraklılık	Evet	669	32.41	13.21	-1.103	$p>0.05$
	Hayır	488	33.27	12.88		
Analitiklik	Evet	669	38.01	14.25	-1.381	$p>0.05$
	Hayır	488	39.18	14.06		
Sistematiklik	Evet	669	21.89	6.77	-0.922	$p>0.05$
	Hayır	488	22.26	6.86		
Açık Fikirlilik	Evet	669	43.32	15.87	0.489	$p>0.05$
	Hayır	488	42.87	15.22		
Doğruyu Arama	Evet	669	21.88	7.86	1.025	$p>0.05$
	Hayır	488	21.41	7.46		
Kendine Güven	Evet	669	23.03	9.68	-0.641	$p>0.05$
	Hayır	488	23.40	9.76		
Eleştirel Düşünme Eğilimi Toplam	Evet	669	180.50	62.76	-0.453	$p>0.05$
	Hayır	488	182.17	60.61		

*t-testi

Eleştirel düşünme eğilimi bakımından kültürel etkinliklere katılan ve katılmayan öğrenciler arasında istatistiksel olarak önemli farklar saptandı ($t=3.973$, $p<0.05$). Ortalama değerler incelendiğinde kültürel etkinliklere katılan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülür (Tablo 25).

Tablo 25. Öğrencilerin kültürel etkinliklere katılım durumuna göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)

KEDEÖ	Kültürel Etkinlik Katılımı	N	\bar{X}	S.S	t*	p
Meraklılık	Evet	465	34.79	12.55	4.263*	p<0.05
	Hayır	688	31.47	13.22		
Analitiklik	Evet	465	40.40	13.48	3.704*	p<0.05
	Hayır	688	37.27	14.48		
Sistematiklik	Evet	465	22.79	6.64	3.044*	p<0.05
	Hayır	688	21.55	6.87		
Açık Fikirlilik	Evet	465	45.44	15.26	4.086*	p<0.05
	Hayır	688	41.64	15.63		
Doğruyu Arama	Evet	465	22.55	7.65	3.098*	p<0.05
	Hayır	688	21.12	7.68		
Kendine Güven	Evet	465	24.46	9.42	3.619*	p<0.05
	Hayır	688	22.36	9.80		
Eleştirel Düşünme Eğilimi	Evet	465	190.09	59.11	3.973*	p<0.05
	Hayır	688	175.45	62.88		

*t-testi

TARTIŞMA

Bu araştırma, İstanbul ili Güngören ilçesinde eğitim gören lise öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi ile sosyo-demografik, kişilik özellikleri ve eleştirel düşünmeye bakış açıları ile eleştirel düşünme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, 1157 lise öğrencisi ile yapıldı. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar literatür bilgisi doğrultusunda bu bölümde tartışıldı.

İnsan hayata gözlerini açtığı an ile beraber aile bireyleri ile özellikle anne-baba ile etkileşimde içerisinde bulunup hayat boyu davranış biçimlendirilmesine vesile olacak bir sürece de girmiş olur (125). Öğrencilerin çoğunluğu anne baba tutumlarını otoriter ve ilgili olarak ifade ettiler (Tablo 5). Bu sonuç, kendisini en rahat ev ortamında hissettiğini belirten öğrenciler için (Tablo 6), ilgili anne baba yapısının çocuğun gelişimi ve düşünce dünyası üzerinde olumlu değerlendirilebilecek bir durumken; otoriter, bireyi karar alma sürecine dahil etmeyen, hata yapmasına fırsat vermeyen bir atmosferin de bireyin hayat şartları içerisinde zorlanacağı ve bağımlı bir birey olabileceğini düşündürmektedir.

Eleştirel düşünme anlamında yapılan çalışmalar irdelendiğinde daha çok eğitimciler üzerinden yürütüldüğü gözlenmektedir (126-130). Şüphesiz ki günün büyük bir bölümünü okulda geçiren öğrenciler için bir rol model olarak öğretmenlerimizin bu noktadaki payı yadsınamaz. 2009 yılında Eğitim Reformu Girişimi, MEB ve Akbank ortaklığının başlattığı proje “Düşünme Gücü: Soran ve Sorgulayan Gençlik için Öğretmen Eğitimi Destek Projesi” aktif yenilikçi ve yaratıcı eğitimci profiline eleştirel düşünen öğrenci yetiştirme noktasında önemini ifade etmiştir (131).

Bu çalışmada öğrencilerin sınıf içerisindeki soru sorma ya da konuya dahil olmayla ilgili çekingen durumundan kaynaklı olarak daha çok öğretmen tutumunu ifade ettikleri ve öğretmenlerin farklı anlatım yöntemlerinden yararlanmak yerine daha çok anlatım tekniğinden yararlandığı saptandı (Tablo 7-9). Karaboğa (43) çalışmasında tartışma tekniğinin eleştirel düşünme becerisinin gelişiminde anlatım tekniğinden daha etkili olduğunu belirtmiştir. Erdamar ve Alpan 2017 yılında ortaya koyduğu çalışmada da eleştirel bakabilen, düşünebilen bir eğitimcinin ancak eleştirel düşünme becerisi edinmiş bir öğrenci yetiştirebileceği yönündedir (129). Konuyu anlamadığı zaman kendisi araştırmaya istekli olduğunu ifade eden öğrencilere (Tablo 10); sorgulamasına, katılımına, fikir ifade etmesine değer veren, öğrenci merkezli bir yaklaşım yerine; öğretmeni baz alan gelenekselci, tekdüze ve ezbere dayalı eğitim anlayışı eleştirel düşünme önünde bir engel oluşturmaktadır (132).

Bu konuda yapılan araştırmalar felsefe dersinin öğrencilerin düşünce hayatına, biçimine etki etmediği yönündedir (134-137). Öğrencilerin büyük çoğunluğunun felsefe dersi aldığı bu çalışmada (Tablo 11); felsefe dersi almış olmak ile eleştirel düşünce düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı saptandı (Tablo 24). Eleştirel düşünme, felsefe ve psikoloji gibi iki derinsel sahanın irdelediği, üzerinde zihin yorduğu bir husustur (133). Felsefe dersi hem düşünmenin hem düşüncenin, düşünebilmenin ne olduğu noktasında özellikle birçok filozof zemininde görme anlamında şüphesiz önemli bir yere sahiptir. Günümüzde felsefe dersinin öğrenciye eleştirel düşünme becerisi kazandırması noktasında yapılan çalışmalar maalesef sınırlı kalmıştır. Öğrenciye uygun düşünce atmosferi sağlanmaması, uygun eleştirel düşünce bazlı öğretim programının olmayışı, sınav odaklı ve verilen tanımlama ve düşünür görüşlerinden ibaret olan bir ders anlayışı şüphesiz eleştirel düşünme becerisi önünde duvar örmekten öteye geçmeyecektir. Felsefeden bir düşünme işi olarak bahsedildiği halde, günümüzde ezbere dayalı, filozof görüşleri üzerinde zihin yormadan, sınav merkezli, sorgulamadan, bilgilerin olduğu gibi kabul edilmesine zemin hazırlanan bir ders süreci felsefi bir tutum ve eleştirel düşünme gelişimi önünde başlı başına bir engel olacaktır (135,138). Esnek ve etkin düşünebilen bir birey ideali, bireydeki merak ve keşfetme arzusunu felsefeyle birleştirerek kavuşulacak bir idealdir (139). Kıyas yapma, eleştirel yargılama, kıstas, perspektif, diyalog zemini ve eğilimler gibi bazı felsefi unsurlar bireylerin düşünmelerini geliştirme anlamında bağlantı noktalarıdır (140). Bu bağlamda felsefenin kurallarını bilmeden, yöntemlerinden yararlanmadan, bireyde felsefi tutumla ilgili bir algı oluşturmadan eleştirel düşünen bireyler yetiştirmenin güç olduğu ifade edilebilir (141). Cevizci, felsefeyle eleştirel bir düşünceyi aynı değerlendirip; sorgulamayı ve düşünmeyi baz alan bir etkinlik

olarak ifade etmektedir (48). Bununla beraber Günay felsefeyi; sosyo-politik, kültürel vb. birçok meseleyle ilgili genel/evrensel açıklamalara karşı şüphe taşıyan ve eleştirel bir düşünce gayreti olarak ifade etmiştir (142). Alkın ve ark. Tarafından yapılan çalışma neticesinde; felsefi düşünmekle eleştirel düşünmenin aynı kefeye koyulabileceği çünkü felsefede kullanılan yöntem ve tekniklerin eleştirel düşünme süreci ve işleyişiyle paralellik gösterdiğini, felsefe yapmanın yolunun eleştirel düşünmeden geçtiğini ve eleştirel düşünmenin bir felsefi faaliyet içerdiğini, filozof olarak nitelendirilen birey ile eleştirel düşünür olarak nitelendirilen bireylerin temelde aynı özellikleri barındırdığı ortaya koyarak felsefe ve eleştirel düşünme arasındaki güçlü bağa dikkat çekmişlerdir (141). Bu bağlamda çalışmada anlamlı bir farklılığın olmaması felsefe dersinin bu noktadaki önemsizliğini ya da alakasızlığını ifade etmemektedir. Daha fazla felsefe dersi üzerinde durulması, öğrencilerin düşünce hayatına dokunacak hale getirilmesi gerektiği ve bu alandaki çalışmaların artırılmasının da ayrıca ufuk açıcı olacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin çoğunluğunun herhangi bir kültürel etkinliğe katılmadığını ifade ettiği bu araştırmada (Tablo 12); kültürel etkinliklere katılan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin katılmayanlara göre daha yüksek olması (Tablo 25), çok yönlü olan bir bireyin beraberinde farklı bakış açıları kazanacağını, farklı insan ilişkileri içinde bulunacağını ve bu sayede eleştirel düşünebilme, eleştirel bakabilme anlamında yol alacağını düşündürmektedir. Bu manada; eğitimi kültürel değerleri bireye enjekte etme süreci olarak ifade edersek, bu süreç içerisinde; tutum, beceri, yetenek, estetik hassasiyet ve çeşitli olumlu davranışlar bireye edindirilmiş olur. Okullar birer eğitim ve aynı zamanda öğretim fonksiyonu içinde sağladıkları eğitsel yaşantılarla, akademik bilgilerin yanında; öğrencilerin nelere ilgileri olduğuyla ilgili ve sahip olduğu becerilerinin gelişebileceği alanlar da oluşturur. Bu fonksiyonla eğitim kurumları, öğretim işini dersler aracılığıyla yaparken, eğitim meselesini de ders dışı etkinliklerle bütünleştirerek ortaya koyarlar (143). Dünyadaki birçok eğitim sistemin hedeflediği ve MEB'in de performans hedefleri arasında yer alan sosyokültürel etkinliklere katılım istenilen düzeyde değildir (40). Dünyaya ülke adına bir mesaj niteliği taşıyan PISA sonuçlarına dair yapılan araştırmalar; ders dışı etkinliklere katılımın, öğrencilerin öğrenme tutumlarına ve akademik gayretlerine olumlu etki ettiği yönündedir (144). Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişim göstermesi için sanatsal etkinliklere yönlendirilmesi gerektiğini ifade edilmiştir (145). Bu alanda yapılan çalışmalara baktığımızda araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir (146-148). Stearns ve Glennie ders dışı etkinliklere katılımın, birçok lise öğrencisi için oldukça önem arz ettiğini ve bu yaşantılarının onları

liseden sonra da etkilemeye devam ettiğinin altını çizmektedirler (149). Çalışma sonuçlarına göre sosyo-kültürel etkinliklere katılmanın eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen bir faktör olduğu ifade edilebilir.

Bu çalışmada öğrenciler eleştirel düşünmenin önündeki engelin ön yargılar olduğunu belirttiler (Tablo 14). Eleştirel düşünmenin adeta antitezi olarak nitelendirilen ön yargılar, düşünme işlevinde ve öğrenme sürecinde olumsuz etki yapmaktadır (77). Eleştirel düşünme bir ön yargı ve tutarlılık değerlendirme becerilerinin gözlemlendiği bir süreçtir aynı zamanda (150). Bu bakımdan tek başına bir engel olmamakla beraber öğrencilerin farkında olmasının önem taşıdığı ifade edilebilir. Bunun yanında kitap okumamak, bağımlı düşünme vb. seçeneklerin de olduğu sorumuzda diğer seçenekler de göz ardı edilmemelidir. Türkiye Okuma Kültürü Araştırması 2019 verilerine göre kitap okuma oranının düşük olduğu görülmektedir (151). MEB 2017 Faaliyet Raporu'nda ilkokuldan liseye öğrencilerin bir yılda okuduğu kitap sayısı ortaya konularak en düşük oranın liselerde çıktığı ortaya konulmuştur (152). Gelenekselci ve otoriter bir aile yapısının, bir toplum yapısı içinde; öğrenciyi baz almayan bir eğitim anlayışıyla beraber, okumayan ve dolayısıyla bağımlı düşünmeye kanalize edilmiş, buna bağlı ön yargılar geliştirmiş bir bireyin eleştirel düşünme becerisi edinmesinin güç olacağı ifade edilebilir.

Bu çalışmada öğrenciler aldıkları eğitimin eleştirel düşünme becerisi kazandırdığını ifade ettiler (Tablo 15). Hem 2015 hem de 2018 PISA (102,103) sonuçları ülkemizde öğrencilerin yeterli eleştirel düşünme becerisine sahip olmadığını ortaya koymuş olup, bu konuda yapılan araştırmalar da bu çalışma sonucuyla paralellik göstermiştir (19,153,154-156). Bu çalışmada elde edilen bu veriyle ilgili öğrencilerin eleştirel düşünme, eleştirel bakabilmeye ilgili yeterli bilgi ve birikim sahibi olmadığı, eleştirel düşünmeyi; sadece bir konunun olumsuz yanını görmeyi ya da söylemese bile bu olumsuzluğu düşünme olarak görebilme durumu diye düşünülebilir.

Bu çalışmada yaş ile eleştirel düşünme düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varıldı (Tablo 16). Bu alanda yapılan çalışmalara baktığımızda araştırma sonucumuzu destekler mahiyetteyken (157-160); Öztürk ve Ulusoy (161) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin yaşları ile eleştirel düşünme gücü arasında anlamlı bir farklılık tespit edip, yaşın ilerlemesiyle eleştirel düşünme düzeylerinin arttığını ortaya koymuşlardır. Buna benzer Ghazivakili ve ark. (162) tarafından yapılan çalışmada da ileri yaş grubunda eleştirel düşünme düzeyinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmanın yapıldığı veri grubunun yaş

aralığının da kısıtlı olması bu sonucu doğurmuş olabileceği gibi, öğrencilere uygun eleştirel düşünme ortamı, sorgulama ve karar verme imkanı, ezberden uzak, hayatın içine sirayet eden bir atmosfer içinde düşünme ve nefes alma ortamı sağlanmamasıyla yakından ilgili olabileceği hususu üzerinde de ayrıca durulması gerektiğini düşündürmektedir. Aksi takdirde yaş sadece sayısal bir değerden başka bir anlam taşımayacaktır. Öğrenme yaşın ilerlemesinin aksine, ziyadesiyle bulunulan çevreye bağımlı bir olaydır (163).

Bu araştırmada cinsiyet ile eleştirel düşünme düzeyi arasında anlamlı bir farklılık saptanmadı (Tablo 17). Bu verilere göre cinsiyetin eleştirel düşünmede önemli derecede bir etkinliğinden bahsedemeyiz. Bu alanda yapılan çalışmalara baktığımızda bu çalışmayla paralellik gösterirken (164-167); Oral (153) tarafından yapılan bir çalışmada kız lise öğrencilerinin erkek lise öğrencilere göre daha yüksek düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Köksal ve Çoğmen (17) tarafından ortaokul düzeyinde yapılan çalışmada da kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuşlardır. Yine Koray ve Azar (168) tarafından 2008 yılında liselerde yapılan başka bir çalışmada erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bireye yeterli eğitim ve gerekli düşünce ortamı sağlandığı müddetçe eleştirel düşünme düzeyinin artmasının kadın ya da erkek olması noktasında anlamlı bir bağlayıcılığının olmadığı ifade edilebilir.

Bu çalışmada farklı türde eğitim veren liselerdeki öğrenciler arasında (Anadolu, İmam Hatip, Mesleki ve Teknik) eleştirel düşünme düzeyinde anlamlı farklılığın olması (özellikle yüksek puanla öğrenci kabul edilen liselerde), eleştirel düşünme düzeyinin yüksekliği (Tablo 18), verilen eğitimin kalitesini arttırırken beraberinde öğrenci kalitesini, ders işleniş kalitesini ve buna mukabil eleştirel düşünme düzeyinin yüksek olacağı düşüncesini oluşturmaktadır. MEB 2018 Faaliyet Raporu'nda hem kitap okuma oranı hem de akademik başarının okul türüne göre farklılaştığı görülmektedir (40). Ayrıca PISA 2015 Türkiye raporuna baktığımızda fen ve matematik okuryazarlığı, okuma becerileri sonuçları verilerimizle paralellik göstermektedir (102). Yine bu konudaki çalışmalar incelendiğinde bu çalışmayla aynı doğrultudadır (169-172). Son yıllarda yapılan çalışmalarda lise türünün etkisinin olmadığı yönündedir (173-175). Hem ulusal PISA 2015 raporuyla eğitim kalitesinin sorgulanması noktasında düşünülebilir aynı zamanda 2018 yılı itibariyle liselere giriş sınavının yanında adrese dayalı kayıt sistemiyle tercihlerin alınması; başarılı başarısız öğrenci profilinin yanı sıra okul türünün de etkisinin azaldığı düşünülebilir (176).

Bu arařtırmada bireyin yařadığı aile tipi ile eleřtirel dūřünce dūzeyi arasında anlamlı bir farklılık saptanmadı (Tablo 19). Bu sonuç aile tipinden ziyade aileyi oluřturan bireylerin eđitim ve kūltür dūzeyinin, aile içi iliřki durumunun burada önemli rol oynayabileceđini dūřündürmektedir. Her ne kadar anne ve baba ayrılmıř aile yapısına sahip öđrencilerin olumsuz etkilendiđi çalıřmalarla ortaya konulsa da aileyi oluřturan fertlerin birbirileriyle iletiřimi, aldıkları eđitim, sahip oldukları kūltür, çocuđa yaklařım önem kazanmaktadır (177-180). Bu manada özellikle aile yařantısı sıkıntılı öđrenciler üzerinde ayrı bir hassasiyetle durmak gerektiđi dūřünülebilir.

Bu çalışmada annenin ve babanın eğitim dūzeyi ile öğrencilerin eleştirel dūřünme dūzeyi arasında anlamlı farklılık saptandı (Tablo 20 ve Tablo 21). Bu durum bir bireyin gelişiminde şüphesiz her anlamda önemli yeri olan annenin ve babanın bilgi, kūltür ve donanımının beraberinde bilgili, kūltürlü, donanımlı, hayata farklı bakabilen bir birey oluşturabileceğini dūřündürmektedir. Tümkaya ve Aybek'in 2008 yılında yaptığı bir çalışmada da anne eğitim dūzeyi ile bireyin eleştirel eğilimi arasında anlamlı fark bulunurken baba için böyle bir durum söz konusu olmamıştır (181). Mutlu 2010 yılında yaptığı bir başka çalışmada anne babanın eğitim durumunun bu noktada çok önemli olduğu ve annenin eğitim durumunun daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır (182). Bu konuda yapılan diğer çalışmalarda da bu araştırmayla paralel sonuçlara ulaşılmıştır (183-186). Zira anne, babaya göre çocukla daha fazla vakit geçirmektir. Annenin eğitim dūzeyi arttıķa birey yetiştirme noktasında daha özenli, daha bireye fırsat sunan, ilgili ve demokratik bir tutum takınmasıyla ilgili olabilir. Ailenin önemine atfen Kasımoğlu eleştirel dūřünceyi tanımlarken; ailenin çocuğa enjekte ettiği özgüvenle başlayıp hayatın her noktasında ilerleme ortaya koyan bir dūřünme becerisi olarak ifade etmiştir (187). Bunun yanı sıra son yıllarda yapılan çalışmalar ebeveyn eğitim durumunun bireyin eleştirel eğilimi noktasında gittikçe öneminin zayıfladığına işaret etmektedir (188-190). Bunun nedeni olarak; artık çalışan ve çocuğuyla daha az vakit geçiren bir ebeveyn profilinin olması ve daha bireyci bir toplum anlayışının olması etken olarak dūřünülebilir.

Bu arařtırmada öđrencinin bulunduđu sosyo-ekonomik dūzey ile eleřtirel dūřünme dūzeyi arasında anlamlı farklılık bulundu (Tablo 22). Dūřük sosyo-ekonomik bir yapı içerisinde bulunma, beraberinde ekonomik olanaksızlık ve toplum tarafından dıřa itilme duygusunu hakim kılarak bireylerde önyargı oluřumuna ve saldırganlık tutumunun geliřmesine yol açarak eleřtirel dūřünme önünde bir duvar örecektir (191). Amerika Birleřik

Devletleri, İngiltere, Batı Almanya, İtalya ve Meksika’da yapılan karşılaştırmalı bir çalışmada yüksek sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ailelerde eleştirme, eşitlik, hoşgörü, danışma vb. hususlara özen gösterilip bu meziyetler destek bulurken, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerde ise otokrasi, boyun eğme, itaatkarlık gibi yaklaşımların gözlemlendiği ortaya koyulmuştur (191). Bu bağlamda düşük sosyo-ekonomik düzeyde, bireyin özgür ve bağımsız düşünebilmesi, kültür, sanat ve bilim ile hemhal olması beklenemez. Yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin genelde kültürel seviyeleri de buna bağlı paralellik içerisinde olması nedeniyle bireyin eğitiminde daha bilinçli ve demokratik bir yapı oluştururlar. Bunlardan daha da önemlisi; bireye yaratıcılık için gerekli atmosferi, araç-gereçleri sağlamak ve bilgi edindirmek için uygun zemin oluştururlar (192). Bu da sosyo-ekonomik düzey arttıkça eleştirel düşünme düzeyi artar hipotezini doğrulamaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışmalara baktığımızda bu çalışmadaki sonuçları destekleyen farklı çalışmalar mevcuttur (193,194). Üniversite düzeyinde yapılan çalışmalara bakıldığında sosyo-ekonomik düzey yönünden anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (195,196,199). Bu durum biraz daha bireyin ekonomik bağımsızlığını eline almış bir birey olmasıyla ilişkilendirilebilir.

Bu çalışmada farklı alanları tercih eden öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyinde anlamlı farklılık bulundu. Tabloya bakıldığında matematik dersini az gören ya da almayan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük olduğu görülmektedir (Tablo 23). Bu sonuç eleştirel düşünebilmenin, eleştirel bakabilmenin en önemli argümanlarından birinin şüphesiz matematik olabileceğini düşündürmektedir. Özcan (197) tarafından yapılan çalışmada eleştirel düşünme becerilerinin matematik başarısı ile ilişkili olduğunu ve matematik başarılarının tetikleyici güç niteliğinde olduğu sonucunu ifade etmektedir. Akbıyık ve Seferoğlu (133) tarafından yaptıkları çalışmada eleştirel düşünme eğilimi ile matematik başarısı arasında pozitif bir ilişki ortaya koymuşlardır. Açıklık ortaya koyma, bütüncül yaklaşım, alternatif arayışı gibi eleştirel düşünme yetilerini kendinde barındıran öğrencilerin, matematik derslerinde kendilerinden istenileni yerinde kavramalarını, matematik problemlerine çeşitli çözümler getirebilmelerini sağlamış ve buna bağlı olarak matematik ders başarılarında yükselme görüldüğünü ifade etmişlerdir (198). Bu manada yapılan çalışmalara baktığımızda bu çalışma sonucuyla paralellik göstermektedir (170,199,200).

SONUÇLAR

İstanbul ili Güngören ilçesine bağlı liselerde eğitim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ve etkileyen etmenleri belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada önemli bir grup olan lise öğrencileri üzerinde yürütülen sınırlı sayıda çalışmaya katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda;

Araştırmaya katılan öğrencilerin 668 kadın (%57.7) ve 489 erkek (%42.2) olmak üzere toplam 1157 kişidir. Ulaşılan öğrencilerin %52.9'unun 15-16 yaş aralığında olduğu, %46.7'sinin Mesleki ve Teknik lisede öğrenim gördüğü, %29.7'sinin 9. Sınıf öğrencisi olduğu, %70.3'ünün ilçe doğumlu olduğu, %80.8'inin çekirdek ailede yaşadığı, %76.7'sinin İstanbul'un yerlisi olduğu, öğrencilerin annelerinin %36.3'ünün ilkokul mezunu olduğu, öğrencilerin annelerinin %72.8'inin ev hanımı olduğu, öğrencilerin babalarının %30.6'sının lise mezunu olduğu, öğrencilerin babalarının %31.8'inin serbest meslek mensubu olduğu, öğrencilerin %72.1'inin sosyo-ekonomik durumlarının orta olduğu, öğrencilerin %42.3'ünün sayısal alanı tercih ettiği saptandı.

Birden fazla tutum işaretleme hakkı tanınan öğrencilerin %66.0'nun (n=764) ailesinin otoriter bir tutum içerisinde olduğu, %52.3'ünün (n=606) kendini en rahat ifade ettiği ortamın ev olduğu bulundu. Birden fazla öğretim yöntemi seçme hakkı tanınan öğrencilerin %80.2'sinin (n=927) öğretim yöntemi olarak okulda anlatım yönteminin kullanıldığı belirlendi.

Öğrencilerin %75.4'ünün (n=873) öğretmene rahatlıkla soru sorabildikleri, %40.1'inin (n=464) ders sırasında öğretmene rahatlıkla soru sormama nedeninin öğretmenin tutumu olduğu, öğrencilerin %64.9'unun (n=751) sorulara cevap alamayınca konuyu kendisinin araştırdığı bulunmuştur. Öğrencilerin %57.8'inin (n=669) felsefe dersi aldığı, %59.4'ünün (n=688) herhangi bir kültürel etkinliğe katılmadığı bulunmuştur. Birde fazla engel belirtme hakkı tanınan öğrencilerin %67.7'sinin (n=784) eleştirel düşünmenin önündeki engelin ön yargılar olduğunu düşündüğü, %60.0'ının (n=695) aldıkları eğitimin eleştirel düşünme yeteneği kazandırdığı noktasında birleştikleri sonucu bulundu.

Bu araştırmada;

- Anadolu Lisesi öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi İmam Hatip Lisesi öğrencilerinden daha yüksek iken, İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin ise Meslek Teknik Lisesi öğrencilerinden daha yüksek düzeyde olduğu ($p<0.05$),
- Anneleri üniversite ve üzeri eğitime sahip öğrenciler ile anneleri lise seviyesinde eğitime sahip öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, anneleri ortaokul, ilkokul ve okuryazar seviyede eğitime sahip öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu ($p<0.05$),
- Babaları üniversite ve üzeri eğitime sahip öğrenciler ile babaları lise seviyesinde eğitime sahip öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, babaları ortaokul, ilkokul ve okur-yazar seviyede eğitime sahip öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu ($p<0.05$),
- Sosyo-ekonomik durumunu iyi olarak nitelendiren öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, sosyo-ekonomik durumunu orta olarak nitelendiren öğrencilerden daha yüksek iken, sosyo-ekonomik durumunu orta olarak nitelendiren öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri de sosyo-ekonomik durumunu kötü olarak nitelendiren öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu ($p<0.05$),
- Öğrencilerin eğitim gördükleri ya da ileride eğitim görmek istedikleri alanlara göre; sayısal alanda eğitim gören ya da düşünen öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri eşit ağırlık alanında eğitim gören ya da düşünenlerden, eşit ağırlık alanında eğitim gören ya da düşünen öğrencilerin de eleştirel düşünme düzeyleri sözel alanda eğitim gören ya da düşünen öğrencilerden yüksek düzeyde olduğu ($p<0.05$),

- Kültürel etkinliklere katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre eleştirel düşünme düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu bulundu ($p<0.05$).

ÖNERİLER

- Farklı lise türlerinde eğitim gören öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre becerilerinin geliştirilmesi,
- Lise öğrencilerinin merak ve öğrenme arzusuna derine inmeyen bir yaklaşım yerine çok yönlü yetiştirilip, eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasının sağlanması,
- Derslerde öğrencilerin aktif yer almasının sağlanıp, çeşitli anlatım yöntemlerinden yararlanılması,
- Okuma alışkanlığının kazandırılması,
- Temel matematik ve analitik becerilerinin kazandırılması,
- Felsefe dersinin etkin bir şekilde işlenmesi,
- Ebeveynlerde düşünme becerileriyle ilgili farkındalık oluşturulması,
- Öğrencilerin kültürel ve bilimsel etkinliklere katılımının sağlanması,
- Bu çalışmanın daha büyük gruplarda yapılması önerilebilir.

ÖZET

Tanımlayıcı ve kesitsel tipte olan bu araştırmanın amacı, İstanbul ili Güngören ilçesindeki liselerde eğitim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini, etkileyen etmenleri belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Güngören ilçesinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde 11 lisede eğitim gören 10730 öğrenciden okullara, sınıflara ve cinsiyete göre tabakalı örnekleme yöntemi ve rastgele sayılar tablosu kullanılarak gönüllü 1157 öğrenci dahil edildi. Araştırmada lise öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyini ölçmek için Facione, Facione ve Giancarlo tarafından geliştirilmiş olan California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'nin Türkçe versiyonu kullanıldı. Bununla birlikte araştırmacı tarafından geliştirilen Veri Toplama Formu kullanıldı. Araştırmada eleştirel düşünme eğilim ölçeğinin güvenilirliği ölçek alt boyutları için hesaplanan Cronbach's alpha güvenirlik katsayısı 0.98 bulunmuş olup, verilerin analizinde bağımsız örneklem t testi, tek taraflı ANOVA testi, post hoc ikili karşılaştırma testleri kullanıldı. İstatistiksel anlamlılık düzeyi olarak $p < 0.05$ kabul edildi.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %57.7'sinin kadın, %42.2'sinin erkek olduğu, %46.7'sinin Mesleki ve Teknik Lise'de eğitim gördüğü, %36.3'ünün anne eğitim düzeyinin ilköğretim mezunu olduğu, %30.6'sının baba eğitim düzeyinin lise mezunu olduğu, %72.1'inin sosyo-ekonomik durumunun orta düzey olarak tanımlandığı, %42.3'ünün tercih ettiği alanın sayısal olduğu, %59.4'ünün herhangi bir kültürel etkinliğe katılmadığı saptandı.

Araştırmada; Anadolu Lisesi öğrencilerinin, sosyo-ekonomik durumu iyi öğrencilerin, eğitim düzeyi yüksek ebeveyne sahip, sayısal alanı tercih eden ve kültürel etkinliklere katılan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyi yüksek bulundu ($p<0.05$).

Araştırmanın sonucuna göre; farklı türde liselerde eğitim gören öğrencilerin ilgi yeteneklerine göre becerilerinin geliştirilmesi, kültürel ve bilimsel etkinliklere ağırlık verilmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel düşünme, Kaliforniya eleştirel düşünme eğilimi ölçeği, lise, öğrenci



CRITICAL THINKING LEVELS OF STUDENTS AT HIGH SCHOOLS IN GUNGOREN, ISTANBUL

SUMMARY

The purpose of the study which is descriptive and cross-sectional is determining of the factors that affect critical thinking levels of the high-schoolers in Güngören, İstanbul. 1157 volunteer students out of 10730 students who had studied in 11 different schools in Güngören, İstanbul during the spring semester of 2018-2019 academic years were included into the study by using the method of stratified sampling and the table of random numbers according to their schools, grades, and genders. The Turkish version of California Critical Thinking Disposition Scale, which was developed by Facione, Facione, and Giancarlo, was used in the study to evaluate the critical thinking levels of high-schoolers. In addition, The Data Collection Form developed by the researcher was used. The reliability of Critical Thinking Disposition Scale was found out 0.98 in the study according to Cronbach's Alpha. And the unpaired T test, one way ANOVA test, Post hoc multiple comparison tests were used to analyse the data. The level of Statistical significance was regarded as $p < 0.05$.

It was determined that %57.7 of the students participating in the study are female, %42.2 of them are male, %46.7 of them study in Vocational and Technical high schools, %72.1 of them are middle classes, %42.3 of them prefer science and mathematics departments, %59.4 of them aren't interested in any cultural activities, %36.3 of student's mothers are primary school graduates, and %30.6 of student's fathers are high-school graduates.

It was found out in the study that students who study in Anatolian high schools, have good socio-economic status, have well-educated parents, prefer science and mathematics departments, and join in cultural activities have high level of critical thinking ($p < 0.05$).

According to the results of the study, it might be suggested that skills of the students who study in different kind of schools should be improved according to their concern and ability, cultural and scientific activities should be concentrated more should be acquired.

Key Words: Critical thinking, California critical thinking disposition inventory, high-school, student

KAYNAKLAR

1. Başar H. Nasıl düşünelim? Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2013.
2. Smyth J. Eleştirel öğretimle sosyal sermayenin geri kazanılması. İlkokul Dergisi, 2000;5:491-511.
3. Kurnaz A. Eleştirel düşünme öğretimi etkinlikleri. Konya: Eğitim Kitapevi, 2013.
4. Recalde XD. Teachers' Educational Technology Practices: Understanding Teachers' Critical Thinking Skills and Teachers' Cognitive Demand Practices in the Classroom (Dissertation). Illinois: Northern Illinois University; 2008.
5. Wadaani MR. Teacher's Attitudes and Features of Support Related to Teaching for Creativity and Mathematical Talent Development in the United States. (Dissertation). USA: University of Kansas; 2015.
6. Aybek B. Örneklerle düşünme ve eleştirel düşünme. Adana: Nobel Kitapevi, 2010.
7. Çetinkaya Z. Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2011;12:93-108.

8. <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>. Erişim Tarihi: 20.01.2020.
9. Snyder LG, Snyder MJ. Teaching critical thinking and problem solving skills. The Delta Pi Epsilon Journal, 2008;2:90-99.
10. Blakemore SJ, Choudhury S. Development of the adolescent brain: implications for executive function and social cognition. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 2006;47(3-4):296-312.
11. Miller PH (Yayına Hazırlayan: B. Onur). Gelişim psikolojisi kuramları. Ankara: İmge Yayınları, 2017.
12. Gander MJ, Gardiner HW (Yayına Hazırlayan: B. Onur). Çocuk ve ergen gelişimi. Ankara: İmge Yayınları, 2010.
13. Kestel M, Şahin M. Eğitimde eleştirel düşünme. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2018;7:40-49.
14. Balay R. Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2004;37(2):61-82.
15. Burns E. The use of science inquiry and its effect on critical thinking skills and dispositions in third grade students. Chicago: Biblio Bazaar, 2009.
16. Yıldırım Hİ, Şensoy Ö. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi üzerine eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen öğretiminin etkisi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 2011;19(2):523-540.
17. Köksal N, Çoğmen S. Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme ve iletişim becerileri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2018;44:278-296.

18. Milli Eğitimi Temel Kanunu,1973. Erişim: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>. Erişim Tarihi: 29.10.2019.
19. Demir R, Aybek B. Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2014;32:122-140.
20. <http://www.nirvanasosyal.com/h-312-sokrates-ve-elestirel-dusunme.html> Erişim tarihi: 8.01.2020.
21. Nosich MG (Çeviren: B. Aybek). Eleştirel düşünme ve disiplinlerarası eleştirel düşünme rehberi. Ankara: Anı Yayıncılık, 2015.
22. Donald GT, David S (Çeviren: F. Demirci). Siyasi düşünce tarihi filozoflar ve fikirleri. Ankara: Adres Yayınları, 2011.
23. Demir MK. İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (tez). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.
24. Ünal S. Düşünme tefekkür ibadeti ve eleştirel düşünme yöntemi. <http://www.ilkadimdergisi.com/143/kapak-sukru.htm>. Erişim Tarihi: 29.11.2019.
25. Süngü AÜ. İbn Haldun'a göre akıl ve bilginin oluşumu. İbn Haldun Çalışmaları Dergisi, 2018;3(2):259-272.
26. Fisher R. Teaching children to think. UK: Nelson Thornes (Publishers), 2005.
27. Alkan H, Güzel EB. Öğretmen adaylarında matematiksel düşünmenin gelişimi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2005;25(3):221-236.

28. Ay Ş. Ortaöğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Güçleri ve Öğrencileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri (tez). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005.
29. De Bono E. Altı şapkalı düşünme tekniği (Çeviren: E. Tuzcular). İstanbul: Remzi Kitabevi, 1997.
30. Doğanay A (Editör). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi, 2008.
31. Kirady G. La maternelle, école de la parole. CRDP Pays de la Loire, 2000.
32. Aktan CC, Vural İ. Bilgi çağında bilgi yönetimi. Konya: Çizgi Kitabevi, 2005.
33. Çalışkan H. Sosyal bilgiler öğretiminde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının eleştirel düşünme becerisine etkisi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 2009;17(1):57-70.
34. Stewart TA (Çeviren: N. El Hüseyini). Entelektüel sermaye: örgütlerin yeni zenginliği. İstanbul: Mess Yayını, 1997.
35. Woodhall M. Eğitim ekonomisi: toplu bir bakış. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 1994;6:281-293.
36. Çakmak H. İlköğretim Okullarında Düşünme Eğitimi (tez). Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
37. Akar C. İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri (tez). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.
38. Yağcı R. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi (tez). Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2008.

39. MEB. İlköğretim düşünme eğitimi dersi öğretim programı. Ankara: MEB Yayınları, 2007.
40. MEB. Faaliyet Raporu, 2018.
41. Karabacak H. İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi (tez). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011.
42. Göbel ŞD. Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimi Yeterlilikleri ve Uygulamaları (tez). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.
43. Karaboğa MT. Bilgi toplumunda eleştirel düşünme eğitiminin önemi ve gerekliliğine ilişkin bir çalışma. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2019;8(3):37-49.
44. Söylemez Y. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Eleştirel Temel Dil Becerileri Ölçeklerinin Geliştirilmesi (tez). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2015.
45. Kosselleck R (Çeviren: E.Y Murteza). Kritik ve kriz. İstanbul: Otonom Yayıncılık, 2012.
46. Benhabib S (Çeviren: İ. Tekerek). Eleştiri, norm ve ütopya. İstanbul: İletişim Yayınları, 2005.
47. <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 29.12.2019.
48. Cevizci A. Felsefeye giriş. İstanbul: Say Yayıncılık, 2015.
49. Karakoç Y. Hukuk felsefesi ve sosyolojisi arşivi. İstanbul: İstanbul Barosu Yayınları, 2010.

50. Fisher A. Critical thinking: an introduction. Cambridge: Cambridge Universty Press, 2001.
51. Cüceloğlu D. İyi düşün doğru karar ver. Ankara: Remzi Kitabevi, 2008.
52. Ruggiero VR (Çeviren: Ç. Dedeoğlu). Eleştirel düşünme için bir rehber. İstanbul: AlfaYayımları, 2017.
53. Baillargeon N (Çeviren: İ. Yıldız). Aklın ve bilimin ışığında eleştirel düşünme kılavuzu. Ankara: Dipnot Yayınları, 2017.
54. Gündoğdu H. Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanlışlıklar. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2009;7(1):57-74.
55. Günay U. Sosyal bilimler eleştirel ve stratejik düşünce ilişkisi. Milli Folklor Dergisi, 2008;80:21-25.
56. Sünbül AM. Öğretim ilke ve yöntemleri. Konya: Eğitim Yayınevi, 2011.
57. Chun M. Talking teaching to (performance) tasks: linking pedagogical and assessment practices, 2010.
58. Başarar D. Bir düşünme türü olarak mantıksal düşünme. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2017;5(41):433-442.
59. <http://www.criticalthinking.org/pages/a-brief-history-of-the-idea-of-critical-thinking/408> Erişim Tarihi: 6.11.2019.
60. Gültekin T, Tokdil E. Francis Bacon'ın putlar kuramı betimlemesinde yeryüzü sanatı ve yoksul sanatta söylem üretimi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2017;52:181-197.

61. Altuner İ. Mind and method in Descartes' philosophy: cartesian arguments. Beytulhikme An International Journal of Philosophy, 2018;8:33-34.
62. Moore T (Çeviren: M. Urgan). Utopia. İstanbul: Kaynak Yayınları, 2000.
63. Machiavelli N (Çeviren: N. Yeni). Prens. İstanbul: Alfa Yayınları, 2015.
64. Çapar S, Yıldırım Ş. Hobbes ve Locke'un devlet düşüncesine katkıları. Türk İdare Dergisi, 2012;474:77-102.
65. Smith A (Çeviren: H. Derin). Milletlerin zenginliği. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2016.
66. Köktaş M. Amerikan aydınlanması: bir giriş denemesi. Liberal Düşünce Dergisi, 2014;74:109-137.
67. Edinsel K. Sosyolojik düşünme ve çözümleme. Kabalcı Yayınevi, 2014.
68. Darwin C. İnsanın türeyişi. Gün Yayıncılık, 2002.
69. Sumner WG (Düzenleyen: RC. Bannister). On Liberty, Society and Politics : The Essential Essays of William Graham Sumner. Liberty Fund, 1992.
70. Kantarcı Z. Sokrates ve eğitim felsefesi. Mavi Atlas Gümüşhane Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 2013;1:78-90.
71. Nosich GM. Learning to think things through: a guide to critical thinking across the curriculum. New Jersey: Prentice-Hall, 2011.
72. Yılmaz K. Eleştirel ve analitik düşünme. Ankara: Pegem Akademi, 2019.
73. Özdemir O. Eleştirel düşünme. İstanbul: Kriter Yayınları, 2008.

74. Paul R ve Elder L. Eleştirel düşünme kavram ve araçları minyatür rehberi. Eleştirel Düşünme Basın Vakfı, 2008.
75. Halpern DF. Thoughts and knowledge: an introduction to critical thinking. New Jersey-London: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.
76. Lipman M. Thinking in education. West Nyack. New York: Cambridge University Pres, 2003.
77. Şenşekerci E, Bilgin A. Eleştirel düşünme ve öğretimi. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2008;14:15-43.
78. Lipman M. Critical thinking - what can it be. Educational leadership, 1988;46(1):38-43.
79. Kılıç HE, Şen Aİ. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışması. Eğitim ve Bilim, 2014;39:1-12.
80. Demircioğlu E. Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin Uyarlama Çalışması ve Faktör Yapısının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi (tez). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2012.
81. Şengül F. Hemşirelik Eğitim Modellerinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Etkisi: Çok Merkezli Çalışma (tez). Adana: Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2010.
82. Şahinel S. Eleştirel düşünme. Ankara: Pegem A Yayınları, 2007.
83. Yıldırım BÖ (Editör: SA. Özsoy). Hemşirelikte eleştirel düşünme uygulamalı yaklaşım. İzmir: Aydın Tuna Matbaacılık, 2010.

84. Altın M, Saracalođlu AS, Yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı dűőünme: benzerlikler-farklılıklar. International Journal of Contemporary Educational Studies, 2018;4(1):1-9.
85. ıtak EA, Uysal G. Kavram analizi: eleřtirel dűőünme. Hemřirelikte Eđitim ve Arařtırma Dergisi, 2012;9(3):3-9.
86. Kaya Hİ. Öğretmen Eđitiminde Yapılandırmacı Öğrenmeye Dayalı Uygulamaların Öğretmen Adaylarının Problem Çözme, Eleřtirel Dűőünme ve Yaratıcı Dűőünme Eđilimlerine Etkileri (tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eđitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.
87. Kökdemir D. Denizyıldızlarını kurtarmaya çalışanların öyküsü: eleştirel ve yaratıcı dűőünme. XI.Ulusal Psikoloji Kongresi, Ege Üniversitesi, İzmir, 2000.
88. Kökdemir D. Eleřtirel dűőünme ve bilim eđitimi. Pivolka dergisi, 2003;2(4):3-5.
89. Öztürk . İlköđretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Süreç, Eleřtirel Dűőünme ve Yaratıcı Dűőünme Becerileri Arasındaki İliřkinin İncelenmesi (tez). Ankara: Gazi Üniversitesi Eđitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.
90. Çırak MY, Eleřtirel ve yaratıcı dűőünme. 8. Ulusal Moleküler ve Tanısal Mikrobiyoloji Kongresi, Gazi Üniversitesi, Ankara: 2014.
91. Ramasamy S. An analysis of informal reasoning fallacy and critical thinking dispositions among malaysian undergraduates. Malaysia: Asia e University, 2011.
92. Kökdemir D. Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme (tez). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.
93. Haskins GR. A practical guide to critical thinking. The skeptic's dictionary, 2006.

94. American Philosophical Association. Critical thinking: A statement of expert consensus for puposes of educational assessment and instruction. In the Delphi Report: Research Findings and Recommendations Prepared for the Committee on Precollege Philosophy, 1990.
95. Hazer N. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Yeterlilik Düzeyleri (tez). Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011.
96. Topbaş E. Ceviz yapılı beyin. Ankara: Tekağaç Eylül Kitap ve Yayınevi, 2007.
97. Demirkaya H. Coğrafya öğretiminde eleştirel düşünme stratejileri ve sorgulama yoluyla öğrenmenin kullanımı. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2008;1:90-102.
98. Dalak O. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünce Eğilimlerinin Araştırılması ve Karşılaştırılması (tez). Aksaray: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
99. Demir M, Uluçınar U. Eleştirel düşünmenin önemi ve öğretimi. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 2012;146:62-66.
100. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf Erişim tarihi: 23.01.2020.
101. <https://ideas.ted.com/critical-thinking-is-a-21st-century-essential-heres-how-to-help-kids-learn-it/> Erişim tarihi: 8.1.2020.
102. https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf Erişim tarihi: 15.01.2020.
103. http://pisa.meb.gov.tr/wpcontent/uploads/2014/11/PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf Erişim tarihi: 15.01.2020.
104. Harari YN (Çeviren: S. Sıral). 21. yüzyıl için 21 ders. Kolektif Kitap, 2018.

105. Ritchart R, Perkins DN. Learning to think: the challenges of teaching thinking, the Cambridge handbook of thinking and reasoning, (Edited: KJ. Holyoak, RG, Morrison). Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
106. Allen M. Smart thinking skills for critical understanding and writing. Oxford: Oxford University Press, 2013.
107. Savaşkan V. Soru sormanın tarihi gelişimi, amaçları ve öğretim sürecinde önemi. Artvin Çoruh Üniversitesi Journal of Qafqaz University- Philology and Pedagogy, 2013;1:49-55.
108. Özden Y. Öğrenme ve öğretme. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2003.
109. Özözer YÖ. Yaratıcı düşünmenin 27,5 yöntemi. İstanbul: MediaCat Kitapları, 2016.
110. Nakiboğlu M. Kuramdan uygulamaya beyin fırtınası yöntemi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2003;1(3):341-353.
111. Erdem B. Etkin eğitim yöntemleri. 2009. http://www.istanbulsaglik.gov.tr/w/sb/kriz/belge/etkin_egitim_yont.pdf Erişim Tarihi: 28.12.2019.
112. Patris N. Produire des idées créatives et diminuer la durée des réunions de 50% C'est possible!”, Dossier, personnel, gestion, 2004.
113. Binark M, Bek MG. Eleştirel medya okuryazarlığı: kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar. İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2007.
114. Piette J. Développer la pensée critique des élèves par l'éducation aux médias”, Dossier Pédagogique, Vie Pédagogique, 2003;129:42-45.
115. <https://www.pbslearningmedia.org/resource/4197f3a0-5b4a-432b-9dbe-e49aae81ba7b/> Erişim tarihi: 22.01.2020.

116. Dođan N. Eleřtirel dűřünmenin ölçülmesi. Cito Eđitim Kuram ve Uygulama, 2013;22:29-42.
117. https://shodhganga.inflibnet.ac.in/bitstream/10603/71902/6/06_chapter%202.pdf
Erişim tarihi: 15.01.2020.
118. Vural RA, Kutlu O. Eleřtirel dűřünme: ölçme araçlarının incelenmesi ve bir güvenilirlik çalıřması. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2004;13(2):189-200.
119. Association of American Colleges and Universities. Liberal Education Outcomes A Preliminary Report on Student Achievement in College, Washington, 2005.
120. Australian council for educational research. Graduate skills assessment. Australia: Commonwealth of Australia, 2002.
121. Kazancı O. Eđitimde eleřtirici dűřünme ve öğretimi. İstanbul: Kazancı Kitap Ař, 1989.
122. Paul R, Elder L. ve Bartell T. California teacher preparation for instruction in critical thinking: Research findings and policy recommendations. Sacramento: Commission on Teacher Credentialing, 1997.
123. Norris SP (Edited: D. Fasko). The meaning of critical thinking test performance: The effects of abilities and dispositions on scores. Critical thinking and reasoning: Current research, theory and practice. Cresskill: Hampton Press, 2003.
124. Ennis RH (Edited: D. Fasko). Critical thinking assessment. Critical thinking and reasoning. Cresskill: Hampton Press, 2003.
125. İskender MD, Karadađ A. Hemřirelik son sınıf öğrencilerinin eleřtirel dűřünme düzeylerinin belirlenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemřirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 2015;8(1):3-11.

126. Aliustaoğlu F, Tuna A. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *The Journal of International Educational Sciences*, 2015;4:131-142.
127. Koçak B, Ulaş HK, Epçaçan C. Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ve okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Ekev Akademi Dergisi*, 2015;61:211-228.
128. Arslan R, Gülveren H, Aydın EA. Research on critical thinking tendencies and factors that affect critical thinking of higher education students. *International Journal of Business and Management*, 2014;9(5):43-59.
129. Erdamar GK, Alpan GB. Eleştirel düşünme algısı: lise öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2017;16:787-800.
130. Unlu S. Curriculum development study for teacher education supporting critical thinking. *Eurasian Journal of Educational Research*, 2018;76:165-186.
131. <https://www.egitimreformugirisimi.org/yayin/dusunme-gucu-soran-ve-sorgulayan-genclik-icin-ogretmen-destek-projesi/> Erişim Tarihi: 22.01.2020.
132. Ünlü Ş, Gözütok FD, Eleştirel düşünmeyi destekleyen öğretmen eğitimi programı ihtiyaç analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2018;51:169-192.
133. Akbıyık C, Seferoğlu SS. Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2006;2(32):90-99.
134. Bozoğlu Ö. Felsefe Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri (tez). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
135. Kefeli İ, Kara U. Çocukta felsefi ve eleştirel düşüncenin gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2008;41(1):339-357.

136. Günay M. Felsefe eğitimi ve öğretimi üzerine felsefenin aynasında siyaset ilk ve ortaöğretimde felsefe. *Özne Dergisi*, 2011;8(15):163-167.
137. Kızıltan Ö. Felsefe öğretimi sorunları ve yeni yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2012;1(14):334-342.
138. Direk N. Küçük prens üzerine düşünmek. İstanbul: Pan Yayıncılık, 2004.
139. Lipman M. *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
140. Beyer B. (1990) What philosophy offers to teaching of thinking. *Educational Leadership*, 1990;47(5):55-60.
141. Alkın S, Şahin S, Tunca N. Felsefe ve eleştirel düşünme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015;5(2):192-206.
142. Günay M. *Metinlerle felsefeye giriş*. Adana: Karahan Kitapevi, 2004.
143. Akar F, Nayir KF. Eğitim kurumlarındaki sosyal kulüplerin etkililiğinin incelenmesi: Uygulamada değişim ihtiyacı. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2015;5(2):167-186.
144. <https://www.oecd.org/education/pisa-2015-results-volume-ii-9789264267510-en.htm>. Erişim Tarihi: 04.01.2020.
145. Demirci C. Eleştirel düşünme. *Eğitim ve Bilim Türk Eğitim Derneği*, 2000;115:25.
146. Zaybak A, Khorshid L. Ege üniversitesi hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2006;22(2):137-146.
147. Atay S, Ekim E, Gökkaya S, Sağım E. Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 2009;16(1):39-46.

148. Çelik S, Yılmaz F, Karataş F, Al B, Karakaş NS, Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve etkileyen faktörler. Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi, 2015;2(1):74 – 85.
149. Stearns E, Glennie EJ. Opportunities to participate: extracurricular activities' distribution across and academic correlates in high schools. Social Science Research, 2010;39:296–309.
150. Berber F, Akbulut F, Maden H, Gezer M, Keser Ş. Düşünme ve eleştirel düşünme. Özel Öğretim Yöntemleri Dersi Araştırma Projesi Raporu, 2002.
151. Türkiye Okuma Kültürü Araştırması. KONDA, 2019.
152. MEB. Faaliyet Raporu, 2017.
153. Oral SD. Orta öğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Bilimsel Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2018;2(2):174-189.
154. Korkmaz Ö, Yeşil R. Öğretim kademelerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 2009;10(2):19-28.
155. Baydar S. Öğrenme Stillerine Göre Lise Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi (tez). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2012.
156. Kezer F, Ogurlu Ü, Akfırat ON. Eleştirel düşünme eğilimi, genel öz yeterlik ve umutsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2016;13(34):202-218.
157. Kantek F, Öztürk N, Gezer N. Bir sağlık yüksekokulunda öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, Antalya, 2010.

158. Kanbay Y, Aslan Ö, Işık E, Kılıç N. Hemşirelik lisans öğrencilerinin problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2013;3(3):244-251.
159. Özdelikara A, Bingöl G, Görgen Ö. Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve bunu etkileyen faktörler. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 2012;20(3):219-226.
160. Dirimeşe E. Hemşirelerin ve Öğrenci Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi (tez). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2006.
161. Öztürk N, Ulusoy H. Lisans ve yüksek lisans hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2008;1(1):15-25.
162. Ghazivakili Z, Nia RN, Panahi F, Karımı M, Gholsorkhı H, Ahmadi Z. The role of critical thinking skills and learning styles of university students in their academic performance. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 2014;2(3):95-104.
163. Gazioglu AEİ. Hayatın ilk çeyreği -0-18 yaş gelişimi. *Aile Eğitim Programı*, 2012.
164. Bağcı H, Şahbaz NK. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerileri üzerine bir değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2012;8:1-12.
165. Demirkaya H, Çakar H. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 2012;13(2):33-49.
166. Bayındır G. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri (tez). Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.

167. Kölemen CŞ, Erişen Y. Mesleki ve teknik ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 2017;2(2):42-60.
168. Koray Ö, Azar A. Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2008;16(1):125-136.
169. Güzeller CO, Eser M, Aksu G. Üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türünün, matematik başarıları ve eleştirel düşünme eğilimi üzerindeki etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2016;12(1):223-236.
170. Aksu G. Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Matematik Dersi Başarıları İle Derse İlişkin Tutumları, Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Mantıksal Düşünme Yetenekleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (tez). Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012.
171. Çıtak EA, Uysal G. Bir üniversitenin sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin belirlenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 2011;27(3):9-20.
172. Sarigoz O. Assessment of the high school students' critical thinking skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2012;46:5315-5319.
173. Özbey A, Şahin S. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünce eğilimleri ve yürütücü biliş düzeylerinin incelenmesi. *Atlas International Referred Journal On Social Sciences*, 2018;4(10):662-676.
174. Ateş Y, Yavuz E. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal*, 2018;15:1068-1076.

175. Aybek B, Aslan S. An analysis of the critical thinking standards and democratical attitudes of prospective elementary school teachers in terms of certain variables. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 2017;7(2):277-294.
176. Doğanay A, Taş MA, Erden Ş. Üniversite öğrencilerinin bir güncel tartışmalı konu bağlamında eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2007;13(4):511-545.
177. Arslan G. Anne Babası Boşanmış ve Boşanmamış Olan Ergenlerin İnternet Bağımlılığı Düzeylerinin İncelenmesi (tez). İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.
178. Bilici AB. Hayatı anlamlandırma sürecinde boşanmanın ortaokul çocukları üzerindeki psiko-sosyal etkileri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2018;11(56):257-269.
179. Apaydın Ç, Gebizli O. İlkokul yöneticilerinin parçalanmış aileye sahip öğrencilerle yaşadıkları sorunların incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2017;6(1):1-17.
180. Arslan S. Boşanmanın Lise Öğrencileri Üzerindeki Etkisinin Okul Sosyal Hizmeti Bakış Açısıyla İncelenmesi (tez). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.
181. Tümkaya S, Aybek B. Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2008;17(2):387-402.
182. Mutlu E. Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların (60-72 ay) Düşünme Düzeylerinin ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düşünme Eğitimi ile İlgili Tutumlarının İncelenmesi. (tez). Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.

183. Bapoğlu SS. Üstün ve Normal Çocukların Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi (tez). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
184. Ulukök Ş, Sarı U, Özbek G, Çelik H. Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2012;1(3):209-216.
185. Özmutlu P, Gürler İ, Kaymak H, Demir Ö. Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 2014;9(3):1121-1133.
186. Aşılıoğlu B. Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 2008;10:1-11.
187. Kasımoğlu T. Öğretmen Adaylarında Eleştirel Düşünme, Mantıksal Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi (tez). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.
188. Ocak İ, Kalender MDK. 6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 2017;25(4);1587-1600.
189. Uygun K, Bilgiç C. İlköğretim öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersi akademik başarıları. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 2018;7(3):1497-1515.
190. Çolak İ, Yorulmaz Yİ, Türkkaş BA, Duman A. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerinin etkisinin incelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması. E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2019;10(1):67-86.

191. Tezcan M. Eğitim sosyolojisi. Ankara: Feryal Matbaacılık, 1996.
192. Gürsoy F. Çocukta yaratıcılığın gelişimi anaokulu/anasınıfı öğretmeni el kitabı. İstanbul: Ya-Pa, 2001.
193. Yaşar MC, Aral N. Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisinin incelenmesi. Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 2011;4 (1):137-145.
194. Özelçi SY. Eleştirel Düşünme Tutumunu Etkileyen Faktörler: Sınıf Öğretmeni Adayları Üzerinde Bir Çalışma (tez). Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012.
195. Aydın M, Çelik T. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2013;34:169-181.
196. Çınar N, Akduran F, Aşkın M, Altınkaynak S. Hemşirelik bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi ve eleştirel düşüncelerini etkileyen faktörler. Sakarya Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Sakarya Türkiye Klinikleri Journal Nurs, 2012;4(1):8-14.
197. Özcan ZÇ. Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin matematik başarıları, yaş ve sınıf seviyesi açısından incelenmesi. Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2017;1(1):43-52.
198. Kayagil S. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Matematik Başarılarını Yordaması (tez). Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.
199. Güneş ZÖ, Barış ÇÇ, Kırbaslar FG. Fen bilgisi öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz yeterlilik düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2013;19:47-64.

200. Chukwuyenum AN. Impact of critical thinking on performance in mathematics among senior secondary school students in lagos state. Nigeria Journal of Research and Method in Education, 2013;5:18-25.



ŞEKİLLER LİSTESİ

TABLolar

Tablo 1. Eleştirel düşünme ile sıradan düşünmenin karşılaştırılması.....	13
Tablo 2. Düşünme becerileri ve aralarındaki ilişkiler.....	16
Tablo 3. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği güvenirlik istatistikleri.....	30
Tablo 4. Öğrencilerin demografik özelliklerinin dağılım (n=1157).....	35,36
Tablo 5. Öğrencilerin ailelerinin çocuk yetiştirme tutumları (n=1157).....	37
Tablo 6. Öğrencilerin kendilerini en rahat ifade ettiği ortam (n=1157).....	37
Tablo 7. Okulda sık kullanılan öğretim yöntemleri (n=1157).....	38
Tablo 8. Öğrencilerin ders sırasında öğretmene rahatlıkla soru sorma durumu (n=1157).....	38
Tablo 9. Öğrencilerin ders sırasında öğretmene rahatlıkla soru sormama nedenleri (n=1157)	38
Tablo 10. Öğrencilerin konuyu kendi araştırma durumu (n=1157).....	38
Tablo 11. Öğrencilerin felsefe dersi alma durumu (n=1157).....	39
Tablo 12. Öğrencilerin kültürel etkinliklere katılımı (n=1157).....	39

Tablo 13. Öğrencilerin KEDEÖ toplam ve alt boyut puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)	39
Tablo 14. Öğrencilerin eleştirel düşüncenin önünde gördüğü engeller (n=1157).....	40
Tablo 15. Öğrencilerin aldıkları eğitimin eleştirel düşünmeye katkısına dair görüşleri (n=1157).....	40
Tablo 16. Öğrencilerin yaş gruplarına göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157)	41
Tablo 17. Öğrencilerin cinsiyete göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157).....	42
Tablo 18. Öğrencilerin okul türüne göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157).....	43
Tablo 19. Öğrencilerin aile tipine göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157).....	44
Tablo 20. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157).....	45,46
Tablo 21. Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157).....	47,48
Tablo 22. Öğrencilerin sosyoekonomik durumuna göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157).....	49
Tablo 23. Öğrencilerin tercih ettiği alanlara göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157).....	50
Tablo 24. Öğrencilerin felsefe dersi alma durumuna göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157).....	51
Tablo 25. Öğrencilerin kültürel etkinliklere katılım durumuna göre KEDEÖ puan ortalamalarının dağılımı (n=1157).....	52

ŞEKİLLER

Şekil 1. Araştırma modeli.....32



ÖZGEÇMİŞ

Mehmet GÜVEN

Hemşire

29.05.1994

mehmet_guven@outlook.com.tr

0535 870 30 91

Yıldıztepe mahallesi 525. sokak no:10 d:3 Bağcılar / İSTANBUL

EĞİTİM

2012-2016 Edirne Trakya Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Fakültesi / Hemşirelik

2008-2012 İstanbul Bahçelievler Füsun Yönder Lisesi

İS DENEYİMİ

(2017- ...) İstanbul Küçükçekmece Kanuni Sultan Süleyman Eğt. ve Arş. Hastanesi / Erişkin Acil Servis

(2016-2017) İstanbul Güngören Özel İlgi Hastanesi / Erişkin Yoğun Bakım

(2016-2017) İstanbul Bağcılar Özel Hospitalist Hastanesi / Erişkin Yoğun Bakım

EKLER

Ek 1. Veri Toplama Formu

Ek 2. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (KEDEÖ)

Ek 3. Etik Kurul İzni

Ek 4. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



Ek 1. Veri Toplama Formu

İSTANBUL İLİ GÜNGÖREN İLÇESİNDEKİ LİSELERDE EĞİTİM GÖREN ÖĞRENCİLERDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME DÜZEYİ

Eleştirel düşünme; amaçlı, akla dayalı ve hedef yönelimli bir düşünme sürecidir. Bireyin bir problem durumu üzerinde kendi kendine yaptığı lehinde ve aleyhinde akıl yürütmesi, çıkarımda bulunması, yargıya varması ve sonuç çıkarması gibi zihinsel becerileri kapsamaktadır. Bir olaya farklı açılardan bakabilme, açık fikirlilik, karşı görüşlere duyarlılık, kişisel ön yargılardan uzak tartışma, sağduyulu ve mantıklı çıkarımlarda bulunma, kanıtları inceleme vb. gibi özellikler eleştirel düşünme için bir zorunluluktur.

Değerli öğrenciler bu çalışma Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı adı altında yürütülen Hemşirelik Tezli Yüksek Lisans programında yapılmakta olan

"İstanbul İli Güngören İlçesi'ndeki Liselerde Eğitim Gören Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeyi"ni ölçmeye yönelik bir çalışmadır. Veriler sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Lütfen size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

Hem. Mehmet GÜVEN

Dr. Öğretim Üyesi İlknur DİNDAR

1.YAŞINIZ:

a. 13-14 () b. 15-16 () c. 17-18 d. 19-20 e. DİĞER

2.CİNSİYETİNİZ:

a. KADIN() b. ERKEK ()

3.OKULUNUZ:

a.FEN () b. ANADOLU () c. MESLEKİ TEKNİK () d. İMAM HATİP ()

4. SINIF :

a. 9 () b. 10 () c. 11 () d. 12()

5.DOĞUM YERİNİZ:

a. KÖY() b. İLÇE () c. İL MERKEZİ () d. YURT DIŞI ()

6.AİLE TİPİNİZ

a.ÇEKİRDEK AİLE () b. GENİŞ AİLE () c. ANNE-BABA AYRI ()

7.İSTANBUL'UN YERLİSİ MİSİNİZ?

- a. EVET () b. HAYIR ()

Eğer yanıtınız hayır ise geldiğiniz yeri belirtiniz. (.....)

8.ANNEİNİZİN ÖĞRENİM DURUMU

- a.OKUR-YAZAR () b. İLK OKUL () c. ORTA OKUL() d. LİSE () e. ÜNİVERSİTE ve ÜSTÜ ()

9.ANNEİNİZİN MESLEĞİ

- a. EV ÇALIŞANI b. KAMU c. ÖZEL SEKTÖR d. DİĞER

10.BABANIZIN ÖĞRENİM DURUMU

- a.OKUR-YAZAR () b. İLK OKUL () c. ORTA OKUL() d. LİSE () e. ÜNİVERSİTE VE ÜSTÜ ()

11.BABANIZIN MESLEĞİ:

- a. SERBEST MESLEK b. KAMU c. ÖZEL SEKTÖR
d. EMEKLİ e. DİĞER

12.SOSYO-EKONOMİK DURUMUNUZ

- a. KÖTÜ () b. ORTA () c. İYİ ()

13.AİLE YAPINIZLA İLGİLİ NE SÖYLEYEBİLİRSİNİZ? (birden fazla işaretleyebilirsiniz.)

- a. İLGİSİZ () c.KORUYUCU () e.DEMOKRATİK () b.İLGİLİ ()
d.OTORİTER () f.DİĞER(.....)

14.KENDİNİZİ EN RAHAT İFADE ETTİĞİNİZ ORTAM

- a. EV () b. OKUL () c. SOSYAL MEDYA () d. DİĞER
(.....) Lütfen belirtiniz!

15. ALAN

- a. SAYISAL () b. EŞİT AĞIRLIK () c. SÖZEL ()

16.OKULUNUZDAKİ DERSLERİN İŞLENEŞİNDE EN SIK KULLANILAN ÖĞRETİM YÖTEMLERİNİ İŞARETLEYİNİZ.

- a.() ANLATIM b.() SORU-CEVAP c.() ÖRNEK OLAY/ VAKA
TARTIŞMASI
d.() DEMONSTRASYON(canlandırma) e.() GRUP ÇALIŞMASI f.() TARTIŞMA
g.() DİĞER.....

17.DERS SIRASINDA ÖĞRETMENİNE RAHATLIKLA SORU SORABİLİR MİSİN?

- a.() EVET b.() HAYIR

Cevabınız HAYIR ise bunun nedeni sizce nedir?

- a.() ÖĞRETMENİN TUTUMU b.() ÇEKİNGENLİĞİM NEDENİYLE
c.() ARKADAŞLARIMCA ALAY EDİLME ENDİŞESİ d.() BOŞVERMECİLİĞİM NEDENİYLE
e.() DİĞER.....

18.SORULARINIZA CEVAP ALAMADIĞINIZ ZAMAN KENDİNİZ KONUYU ARAŞTIRIR MISINIZ?

- a.() EVET b.() HAYIR

19.FELSEFE DERSİ ALIYOR MUSUNUZ?

- a.() EVET b.() HAYIR

20.HERHANGİ BİR KÜLTÜREL ETKİNLİĞE KATILIYOR MUSUNUZ?

- a.EVET () b.HAYIR ()
a.() BİLİMSEL(belirtiniz).....
b.() KÜLTÜREL(belirtiniz).....
c.() SPORTİF(belirtiniz).....
d.() DİĞER(belirtiniz).....

21.ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖNÜNDEKİ EN BÜYÜK ENGEL SİZCE NEDİR?

- a. KİTAP OKUMAMAK () b. ÖN YARGILAR () c. BAĞIMLI DÜŞÜNME ()
d.DİĞER (.....)Lütfen belirtiniz!

“BİR ŞEYİN DOĞRULUĞUNU VEYA YANLIŞLIĞINI DEĞERLENDİRİYOR, FARKLI OLDUĞUNU DÜŞÜNÜYOR, ONUN HAKKINDA KARAR VEREBİLİYORSAK BU ELEŞTİREL DÜŞÜNME DİR.”

22.YUKARIDAKİ TANIMA GÖRE, SİZCE EĞİTİMİNİZ SİZE ELEŞTİREL DÜŞÜNME YETENEĞİ KAZANDIRIYOR MU?

- a.EVET () b.HAYIR ()

YANITINIZ HAYIRSA SİZİ BÖYLE DÜŞÜNMEYE İTEN NEDEN NEDİR?

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

Ek 2. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği

KALİFORNİYA ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ (KEDEÖ)

Aşağıdaki ifadelerin sizi ne kadar tanımladığını düşünerek, bu ifadelere ne ölçüde katıldığınızı aşağıdaki ölçek üzerinde değerlendiriniz. Değerlendirmelerinizi siz tam olarak yansıtacak şekilde yapınız.

1	2	3	4	5	6	
Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	
1. Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu.	1	2	3	4	5	6
2. İnsanların iyi bir düşünceyi savunmak için zayıf fikirlere güvenmeleri beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5	6
3. Cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım.	1	2	3	4	5	6
4. Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5	6
5. Dört lehte, bir aleyhte görüş varsa, lehte olan dört görüşe katılırım.	1	2	3	4	5	6
6. Pek çok ders ilginç değildir ve almaya değmez.	1	2	3	4	5	6
7. Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha değerlidir.	1	2	3	4	5	6
8. Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırmacı kimliğimi takdir ederler.	1	2	3	4	5	6
9. Mantıklıymış gibi davranıyorum ama değilim.	1	2	3	4	5	6
10. Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.	1	2	3	4	5	6
11. Ben dahil herkes kendi çıkarı için tartışır.	1	2	3	4	5	6
12. Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için değerlidir.	1	2	3	4	5	5
13. Büyük bir kararla yüz yüze geldiğimde, ilk önce toplayabileceğim tüm bilgileri toplarım.	1	2	3	4	5	6
14. Kurallara uygun bir biçimde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışırlar.	1	2	3	4	5	6
15. Açık fikirli olmak neyin doğru olup olmadığını bilmemek demektir.	1	2	3	4	5	6
16. Diğer insanların çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
17. İnanıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı.	1	2	3	4	5	6
18. Okumak, mümkün olduğunca kaçtığım bir şeydir.	1	2	3	4	5	6
19. İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler.	1	2	3	4	5	6
20. Okuldaki zorunlu dersler vakit kaybıdır.	1	2	3	4	5	6
21. Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır.	1	2	3	4	5	6
22. Yabancılar sürekli kendi kültürlerini anlamaya uğraşacaklarına, bizim kültürümüzü çalışmalılar.	1	2	3	4	5	6
23. İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler.	1	2	3	4	5	6
24. İnsanların bir başkasının fikrine karşı çıkacaklarsa, nedenlere ihtiyacı vardır.	1	2	3	4	5	6

25. Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkansızdır.	1	2	3	4	5	6
26. Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım.	1	2	3	4	5	6
27. Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.	1	2	3	4	5	6
28. Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir.	1	2	3	4	5	6
29. Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvururlar.	1	2	3	4	5	6
30. Zorlayıcı şeyler öğrenmeye istekliyimdir.	1	2	3	4	5	6
31. Yabancıların ne düşündüğünü anlamaya çalışmak oldukça önemlidir.	1	2	3	4	5	6
32. Meraklı olmam en güçlü yanlarımdan biridir.	1	2	3	4	5	6
33. Görüşlerimi destekleyecek gerçekleri ararım, desteklemeyenleri değil.	1	2	3	4	5	6
34. Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.	1	2	3	4	5	6
35. Diğerlerinin düşüncelerini anlama yeteneğimden dolayı takdir edilirim.	1	2	3	4	5	6
36. Benzetmeler ve analogiler(benzeşim) ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır.	1	2	3	4	5	6
37. Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz.	1	2	3	4	5	6
38. Her şeyin nasıl işediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten çok hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6
39. İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler.	1	2	3	4	5	6
40. Elimizdeki sorun hakkında açık bir fikir edinmek ilk önceliklidir.	1	2	3	4	5	6
41. Çelişkili konularda fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır.	1	2	3	4	5	6
42. Konu ne hakkında olursa olsun daha fazla öğrenmeye hevesliyimdir.	1	2	3	4	5	6
43. Sorunları çözenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir.	1	2	3	4	5	6
44. Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımım ile tanırım.	1	2	3	4	5	6
45. Farklı dünya görüşlerine karşı açık fikirli olmak, insanların düşündüğünden daha az önemlidir.	1	2	3	4	5	6
46. Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman işe yarayacağını bilemezsin.	1	2	3	4	5	6
47. Her şey görüldüğü gibidir.	1	2	3	4	5	6
48. Diğer insanlar sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar.	1	2	3	4	5	6
49. Ne düşündüğümü biliyorum, o zaman neden seçenekleri değerlendiriyor gibi davranayım.	1	2	3	4	5	6
50. Diğerleri kendi fikirlerini ortaya koyarlar ama benim onları duymaya ihtiyacım yok.	1	2	3	4	5	6
51. Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir.	1	2	3	4	5	6

Ek 3. Etik Kurul İzni

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ DEKANLIĞI BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU Edirne, Türkiye

ARAŞTIRMA BAŞVURUSU ONAYBAŞVURU BİLGİLERİ	PROTOKOL KODU	TÜTF-BAEK 2019/112	
	PROTOKOL ADI	İstanbul İli Güngören İlçesindeki Liselerde Eğitim Gören Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeyleri	
	SORUMLU ARAŞTIRICI ÜNVANI / ADI	Dr. Öğr. Üyesi İlnur DINDAR	
	ARAŞTIRMA MERKEZİ		
	DESTEKLEYİCİ		
	ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	Tek Merkez Ulusal	Çok Merkez Uluslararası
KARAR BİLGİLERİ	Karar No: 05/08	Tarih: 11.03.2019	
	Sağlık Bilimleri Fakültesi Dr. Öğr. Üyesi İlnur DINDAR'ın sorumluluğunda yapılması planlanan ve yukarıda başvuru bilgileri verilen çalışmanın araştırma başvuru dosyası ve ilgili belgeler araştırmanın gereke, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş; araştırmaya ilişkin giderlerin gönüllüye ve/veya bağlı bulunduğu sosyal güvenlik kurumuna ödenmediği koşullarda ve veri toplanacak yerlerden gerekli izinler alındıktan sonra gerçekleştirilmesinde etik bilimsel standartlar açısından sakınca bulunmadığına mevcudun oy birliği ile karar verilmiştir.		
ETİK KURUL BİLGİLERİ			
ÇALIŞMA ESASI Helsinki Bildirgesi, İyi Klinik Uygulamalar Kılavuzu, TÜTF-BAEK Yönergesi			

ÜYELER

Ünvan/Ad/ Soyadı	Uzmanlık Dalı	Kurumu	Cinsiyeti	İlişki(*)	Katılım (**)	İmza
Prof. Dr. Ülfet VATANSEVER ÖZBEK Başkan	Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları	T.Ü.T.F Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları A.D	K	E H	E H	
Doç. Dr. Rugül KOŞE ÇINAR Başkan Yardımcısı	Ruh Sağlığı ve Hastalıkları	T.Ü.T.F. Ruh Sağ. ve Has. A.D.	K	E H	E H	
Dr. Öğr. Üyesi Ruhan Deniz TOPUZ Üye	Tıbbi Farmakoloji.	T.Ü.T.F Tıbbi Farmakoloji A.D	K	E H	E H	
Doç. Dr. F. Nesrin TURAN Üye	Biyoistatistik	T.Ü.T.F. Biyoistatistik A.D.	K	E H	E H	
Doç. Dr. Hakan GÜRKAN Üye	Tıbbi Genetik	T.Ü.T.F. Tıbbi Genetik A.D.	E	E H	E H	
Prof. Dr. Hasan ÜMIT Üye	İç Hastalıkları	T.Ü.T.F. İç Hastalıkları A.D.	E	E H	E H	Mazeretli
Dr. Öğr. Üyesi Oktay KAYA Üye	Fizyoloji	T.Ü.T.F. Fizyoloji A.D.	E	E H	E H	
Doç. Dr. Cafer Sadık ZORKUN Üye	Kardiyoloji	T.Ü.T.F. Kardiyoloji A.D.	E	E H	E H	Mazeretli
Prof. Dr. Galip EKUKLU Üye	Halk Sağlığı	T.Ü.T.F. Halk Sağlığı A.D.	E	E H	E H	Mazeretli
Prof. Dr. Niyazi Cenk SAYIN Üye	Kadın Hastalıkları ve Doğum	T.Ü.T.F. Kadın Hastalıkları ve Doğum A.D.	E	E H	E H	
Prof. Dr. Sevtap HEKİMOĞLU ŞAHİN Üye	Anestezi ve Reanimasyon	T.Ü.T.F. Anestezi ve Reanimasyon A.D.	K	E H	E H	
Prof. Dr. Atakan SEZER Üye	Genel Cerrahi	T.Ü.T.F. Genel Cerrahi A.D.	E	E H	E H	Mazeretli
Avukat Emine NURLU Üye		T.Ü. Rektörlüğü	K	E H	E H	
Emekli Öğretmen Sinan SEÇKİN Üye		Serbest Üye	E	E H	E H	

*Araştırma ile ilişki
**Toplantıda Bulunma

Prof. Dr. Ahmet TEZEL
Dekan a.
Dekan Yrd.



Ek 4. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.8337006
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

26/04/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 19.03.2019 tarihli ve 5686079 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 25.04.2019 tarihli tutanağı.

Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Mehmet GÜVEN'in "İstanbul İli Güngören İlçesindeki Liselerde Eğitim Gören Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeyi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Güngören ilçesinde bulunan özel/resmi liselerde; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
26/04/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meh.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239