

T. C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİYLE
DEMOKRATİK DEĞERLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali Can GÜN

ÇANAKKALE
TEMMUZ, 2019

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleriyle Demokratik Değerleri
Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Ali Can GÜN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Mustafa Yunus ERYAMAN

Çanakkale
Temmuz, 2019

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleriyle Demokratik Değerleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” isimli çalışmamın, bilimsel ahlak ve etik değerlere uygun yazıldığını ve yararlanmış olduğum eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlandığımı belirtir ve bunu tasdik ederim.

18/07/2019


Ali Can GÜN


Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Ali Can GÜN tarafından hazırlanan çalışma, 18.07.2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10275101

	Akademik Unvan	Adı Soyadı	İmza
Danışman:	Prof. Dr.	Mustafa Yunus ERYAMAN	
Üye	Doç. Dr.	Hakan DEDEOĞLU	
Üye	Dr. Öğretim Üyesi	Serdar ARCAGÖK	

Tarih.....

İmza.....
Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

İlkokul dönemi çocukların aile yaşamının yanında hayata yeni bir pencere sunan bir süreçtir. Bu dönem çocukların eleştirel düşünebilme, demokratik davranışlar kazanabilmesi açısından çok önemlidir. Kuşkusuz bu becerilerin ve değerlerin kazanım sırasında sınıf öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. İlkokul öğrencilerinin gelecekte toplumsal görev ve sorumluluklara hazırlanmasında eleştirel düşünme ve demokrasi kavramlarını içselleştirip birer davranışa dönüştürebilmeleri; sınıf öğretmenlerinin bu değer ve becerileri rol model olarak uygulamalarından geçer.

Bu bağlamda, bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleriyle demokratik değerleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bu araştırmayla, gelecekte yapılacak araştırmalara bilimsel bir katkı sağlaması da amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın tamamlanma sürecinde birçok kıymetli kişinin emeği bulunmaktadır. Tez danışmanlığımı yürüten, kendisi ile çalışmaktan büyük onur duyduğum saygıdeğer hocam Prof. Dr. Mustafa Yunus ERYAMAN'a, lisans sürecinden bu zamana kadar her zaman desteğini hissettiren, yol gösteren, akademik anlamda geliştiren kıymetli hocam Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Bu zamana kadar yaşamın her alanında desteklerini ve sevgilerini esirgemeyen sevgili annem Fatma GÜN, babam Ekber GÜN, kardeşim Onur İmran GÜN ile kıymetli dostlarım Buket CEYLAN, Eren Can ÖNDEŞ, Ulaş ÖZDEM ve Zerin UYDU'ya şükranlarımı sunuyorum.

Ali Can GÜN

ÇANAKKALE 2019

Özet

Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleriyle Demokratik Değerleri

Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleriyle demokratik değerleri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmada, Uluçınar (2012) tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ve Selvi (2007) tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği” olmak üzere iki farklı ölçek kullanılmıştır. Ayrıca araştırma katılan sınıf öğretmenlerinin demografik bilgilerinin belirlenmesi amacıyla kişisel bilgi formu hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Araştırmanın örneklemini, Çanakkale il merkezinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında görev yapan seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiş 125 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleriyle demokratik değerleri arasındaki ilişkinin cinsiyet, medeni durum, sınıf düzeyi, sınıf mevcudu, mesleki kıdem gibi özelliklerde anlamlı fark araştırılmıştır. Verilerin analizinde nicel analiz yöntemi kullanılmıştır. SPSS programı aracılığıyla ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık gibi tanımlayıcı istatistik yöntemleri, ilişkisiz örneklem t-testi, varyans analizi (ANOVA), Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve demokratik değerlere ilişkin tutumları yüksek düzeyde görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleriyle demokratik değerleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Demokratik değerler, demokrasi eğitimi, eleştirel düşünme eğilimleri, sınıf öğretmenleri.

Abstract

Investigation of the Relationship Between Critical Thinking Tendency and Democratic Values of Primary School Teachers

The aim of this study is to determine the relationship between critical thinking tendencies and democratic values of primary school teachers. In the study, two different scales were used: “Critical Thinking Trends Scale” developed by Uluçınar (2012) and “Primary School Teachers Democratic Values Scale” 2007 developed by Selvi (2007). In addition, a personal information form was prepared and applied in order to determine the demographic information of the primary school teachers participating in the research.

The sample of the study consisted of 125 primary school teachers who were determined by simple random sampling in 2016-2017 academic year in Çanakkale city center. It was researched that the relationship between the critical thinking tendencies and democratic values of the primary school teachers participating in the study did not show variability in characteristics such as gender, marital status, class level, class size, professional seniority. Quantitative analysis method was used for data analysis. Descriptive statistical methods such as mean, standard deviation, skewness and kurtosis, unrelated sample t-test, analysis of variance (ANOVA) and Pearson correlation analysis were used by SPSS program.

As a result of this research, it is observed that primary school teachers critical thinking dispositions and attitudes towards democratic values are high. Besides, a moderate, positive and significant relationship was found between primary school teachers critical thinking dispositions and their democratic values.

Keywords: Critical thinking tendency, democracy education, democratic values, primary school teachers.

İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	iv
İçindekiler	v
Tablolar Listesi.....	ix
Semboller ve Kısaltmalar Listesi	1
Bölüm I: Giriş	2
Problem Durumu	2
Araştırmanın Amacı.....	6
Araştırmanın Önemi.....	7
Araştırmanın Sınırlılıkları	8
Varsayımlar	8
Tanımlar	9
Bölüm II.....	10
Eleştirel Düşünme.....	10
Eleştirel Düşünmenin Boyutları	14
Eleştirel Düşünme Beceri ve Eğilimleri.....	18
Eleştirel Düşünme ve Birey.....	20
Demokrasi	23

Demokrasi Eğitimi.....	24
Demokratik Eğitim ve İlkeleri.....	26
Demokratik Değerler.....	29
Demokratik Okul.....	32
Demokratik Öğretmen.....	34
İlgili Araştırmalar.....	36
Bölüm III: Yöntem.....	42
Araştırma Modeli.....	42
Evren ve Örneklem.....	42
Veri Toplama Araçları.....	43
Kişisel bilgiler formu.....	43
Sınıf öğretmenleri demokratik değerler ölçeği (SÖDDÖ).....	43
Eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği (EDEÖ).....	44
Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Çalışmalar.....	45
Verilerin Analizi.....	46
Bölüm IV: Bulgular ve Yorumlar.....	47
Demografik Bulgular.....	47
Eleştirel Düşünme Eğilimine İlişkin Bulgular.....	48
Betimsel bulgular.....	48
Demografik özelliklerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisi.....	50
<i>Cinsiyet</i>	50
<i>Medeni durum</i>	50

<i>Sınıf mevcudu</i>	51
<i>Sınıf düzeyi</i>	52
<i>Mesleki kıdem</i>	52
Demokratik Değerlere İlişkin Bulgular.....	53
Betimsel bulgular	53
Demografik özelliklerin demokratik değerler üzerindeki etkisi	55
<i>Cinsiyet</i>	55
<i>Medeni durum</i>	56
<i>Sınıf mevcudu</i>	56
<i>Sınıf düzeyi</i>	57
<i>Mesleki kıdem</i>	57
Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Demokratik Değerler Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	58
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	61
Tartışma.....	61
Sonuç.....	64
Öneriler	64
Kaynakça	66
Ekler.....	74
Ek A- Kişisel Bilgi Formu.....	75
Ek B- Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği	76
Ek C- Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği	77
Ek D- Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzinleri	78



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği Alt Boyutları ve Puanlanması	44
2	Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği Alt Boyutları ve Puanlanması	44
3	Ölçeklere Ait Geçerlik Bulguları	45
4	Ölçeklere Ait Güvenirlik Bulguları	45
5	Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	46
6	Katılımcılara İlişkin Demografik Bulgular	47
7	Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği Betimsel Bulguları	48
8	Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği Madde Ortalamaları	49
9	Eleştirel Düşünme Eğiliminin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	50
10	Eleştirel Düşünme Eğiliminin Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması	51
11	Eleştirel Düşünme Eğiliminin Sınıf Mevcuduna Göre Karşılaştırılması	51
12	Eleştirel Düşünme Eğiliminin Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması	52
13	Eleştirel Düşünme Eğiliminin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması	53
14	Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği Betimsel Bulguları	53
15	Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği Madde Ortalamaları	54
16	Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	55
17	Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması	56
18	Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Sınıf Mevcuduna Göre Karşılaştırılması	56
19	Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması	57
20	Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması	57
21	Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Demokratik Değerler Arasındaki İlişki	58
22	Eleştirel Düşünme Eğiliminin Demokratik Değerlere İlişkin Tutum Üzerindeki Etkisi	59
23	Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Eleştirel Düşünme Eğilimi Üzerindeki Etkisi	59

Semboller ve Kısaltmalar Listesi

SÖDDÖ : Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği

EDEÖ : Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ANOVA : Varyans Analizi

METK : Milli Eğitim Temel Kanunu

APA : Amerikan Psikoloji Birliği

TDK : Türk Dil Kurumu

ASCD : Denetim ve Program Geliştirme Derneği

Bölüm I: Giriş

Tez çalışmasının bu bölümünde ele alınan problem cümlesinin durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada kullanılan tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Gelişen ve küreselleşen dünyada en fazla etkilenen, değişim gösteren olgu şüphesiz eğitimidir. Birçok düşünür, eğitim bilimci ve bilim insanı tarafından eğitim tanımı yapılmıştır. Bunun nedeni ise farklı dünya görüşleri ve felsefi akımlardır.

Kaygısız (1997)'ye göre eğitim, insanın bilinçli ya da bilinçsizce sürdürdüğü kesintisiz olarak gerçekleştirilen gayreti ifade etmektedir. Eğitim, realizme göre ise topluma adapte etme sürecidir. Natüralizm'e göre, bireyin olgunlaşmasını artırma ve olgunlaştığını göstermesini meydana getirme sürecidir. Pragmatizm'e göre eğitim, bireyi toplumda verimli ve kalifiye birey haline getirme amacıyla sürdürülen bir iştir. Marksizm'e göre eğitim insanı çok yönlü eğitim, doğayı kontrol ederek üretimde bulunacak ve değiştirecek biçimde yetiştirme sürecidir. Sönmez (2009) ise eğitimi, çevresel uyaranlar yardımıyla beyinde istendik biyokimyasal değişiklikler meydana getirme süreci olarak açıklamıştır.

Tanımlarda da görüldüğü üzere eğitim; insanları çok yönlü eğitime temelinde ele alınır. Ülkemizde de yapılandırmacı yaklaşımdan sonra alternatif öğrenme-öğretme süreçleri gelişmiş ve bu bağlamda eğitimde demokrasi, eleştiri, yaratıcılık gibi kavramlar önem kazanmıştır.

Düşünme ve düşünme nitelikleri günümüze kadar geçen zaman içerisinde Sokrates ve Aristo döneminden başlayarak çok sayıda araştırmanın konusu olmasına rağmen düşünmenin tanımı üzerinde ortak bir noktaya varılamamıştır (Kaya, 1997). Ancak buna karşın birçok bilim insanı tarafından çeşitli tanımlar ortaya koyulmuştur.

Düşünmek; belirli bir konu üzerinde fikir beyan etmek, akıl yürütmek, tefekkür etmek; aklından geçirmek, tahminde bulunmak; hatıra getirmek yani hatırlamak, hayalinde canlandırmak; kederlenmek, efkârlanmak, tasarlamak; görüş sahibi olmak, tasalanmak,

dertlenmek, üzülmek titiz davranmak, bir şeye karşı alakalı olmak; planlamak, (...) şekilde düşünmek; incelemek, değerlendirmek; bir konuda titizlik göstermek, bütün ayrıntıları hesaplamak; aklına getirmek, farz etmek yani öyle saymak anlamına gelmektedir (MEB, 1995).

Düşünme, bireyin psikolojik ve fiziksel dengesini bozan ve bireyi dış ya da iç etmenler bakımından rahatsız eden olayların çözüme kavuşturulması için üstlenilen istendik özellikteki zihinsel davranışların tamamıdır (Kazancı, 1989).

Eleştirel düşünme ve demokrasi arasında birbirini besleyen, güçlendiren bir ilişki biçimi vardır. Demokrasinin tarihsel gelişimine baktığımızda, bir yönetim biçimi olarak algılanan demokrasi kavramının siyasi literatür ve çevrelerde, “yönetime katılma ve söz sahibi olması” ya da “bireylerin kendi kendisini yönetmesi” anlamında kullanıldığı görülmektedir. Demokrasinin toplumsal yönünde ise, bireylerin birbirleriyle olan ilişkileri ve yaşantılarını demokrasinin ilkeler doğrultusunda yaşama entegre etmesidir ve sadece bir yönetim biçimi değildir (Büyükdüvenci, 1990).

En geniş tanımıyla demokrasi; toplumsal yaşamda bireyleri özgürleştirerek onun bağımsız yaşam sürmesine katkı sağlar. Ayrıca, kişiliğin, kimliğini ve toplum içerisindeki yerini serbest iradesiyle belirlemesine olanak sağlar. Özgürleşen kişi bu sayede, dengeli ve kendisi, toplumu ve dünya ile barışık ve her bakımdan daha verimli bir yaşam sürer (Karpat, 2010).

Bireylerin yaşantılarında toplumsal olgular, olaylar ve olayların birbirleriyle olan bağlantılarında demokratik değerler, büyük önem taşımaktadır. İlişkisel olarak birbirlerine bağımlı olan bireylerin toplumsal yapı içerisinde değerlere kişisel anlamda ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bu ilişkiler ağında ortaya çıkan sorunlar, bu değerlerin içselleştirilip yaşamla bütünleştirilememiş olmasıdır. Sorunsal bir durum olarak değerlerin benimsenmesi eğitimde “değer eğitimi” konusunun var olmasını neden olmuştur. Bu açıdan eğitim, demokrasinin sürdürülmesi ve mevcudiyeti için önem ifade etmektedir (Davis, 2010).

Demokratik eğitim için gerekli okul kültürü, aynı zamanda etkili demokratik sınıf ve öğretmen modelinin oluşması için zemin oluşturur. Okulların amaçlarından biri de öğrencilerin psikolojilerin farkında olan ve öğrencilerin ahlaki gelişimlerini destekleyen öğretmenlere sahip olmaktır (Murphy, 2005). Demokratik sınıflar inşa etmek için okul kültürü içerisinde yöneticilerin olduğu kadar sınıf içerisinde liderlik konumundaki öğretmenlerinde demokratik değerler ve anlayış çerçevesinde hareket etmeleri önemlidir. Demokratik değerleri benimseme ve bunları sınıflarda uygulayabilecekleri sınıf ortamları oluşturmak, öğretmenlerin demokrasi anlayışları ile ilişkili olduğu görülmüştür (Davis, 2010).

Demokrasiyi okulda, sınıfta ve günlük yaşamda kullanması gereken öğretmenlerde bulunması gereken özelliklerin başında şüphesiz ki eleştirel düşünme becerileri yer almaktadır. Çağdaş eleştirel düşünme akımının, 1910'larda Dewey'in yaptığı çalışmalar sonucunda başladığını söylemek mümkün görünmektedir. "How We Think" çalışmasında Dewey "bilimsel yönteme dayalı yansıtıcı düşünme kavramını" ortaya atmış, tutarlı ve aktif düşünme süreçleri olarak açıklamıştır. Bu süreçlerde ortaya çıkan tereddüt, karmaşıklık, zihinsel zorluk hali, şüphe gibi sorunları araştırma ve çözme yöntemlerini içerir.

Glaser ise, Dewey'in yanı sıra, eleştirel düşünce, ilgili ve tutarlı veri toplama, verileri yorumlama, ifade edilmemiş varsayım ve değerleri toplama, problemleri karşılamak için etkili metotlar bulma, problemleri tanımlama ve günlük hayatta spesifik nitelikler ve özellikler hakkında doğru değerlendirmeler yapma yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda, eleştirel olarak düşünme yeteneğinin (a) bireyin yaşantı aralığında meydana gelen problem ve durumları özenli bir şekilde düşünme eğiliminde olma tutumuna (b) mantıksal sorgulama ve akıl yürütme metotları bilgisinin olma, (c) bu metotları uygularken bazı becerilere sahip olmayı içerir (Streib, 1992).

Weinstein (1991), eleştirel düşünce ile demokrasi eğitimi arasında kuramsal bir bağ kurmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, bireylerin demokratik topluma katılmada

eğitilmiş vatandaş profiline ulaşırken kullanılan yaklaşımlarla birlikte eleştirel dűřüncenin önemine değinilmiştir. Çalışma sonucuna göre eleştirel dűřünme analizi işığında demokrasi eğitiminde kullanılan eğitimsel yaklaşımların eksik ve yetersiz olduğu görünmektedir. Ayrıca bireylerin sahip olduğu eleştirel dűřünce, politik yaşamla ilgi mantıklı karar verme yeteneğini desteklediği için, vatandaşları demokrasi kültürüne hazırlamada gerekli olarak görülmektedir.

Eğitimin temel amaçlarından bir tanesi, hayat boyu yaşamında karşılaşacağı sorunlara karşı zmler üretmek sağlayacaklar değerler kazandırmak olmalıdır. Uluçınar'a (2012) göre bireylerin benimsediği değerler, inançlar ve sahip olduğu vatandaşlık haklar yaşamları yönlendiren öğeler olarak kabul edilir. Bu öğeler, diğer insanlarla toplum içerisinde bağ oluşması açısından önemlidir. Böylelikle, toplum içerisinde yapı denem bir oluşumu meydana getirirler. Toplumunu oluşturan sadece bireylerin kendisi değildir. Bu süreç içerisinde bahsedilen inançlar, değerler, gelenek ve görenekler ve ritüeller bireyler arasında etkileşimi meydana getiren bağlardır.

İnsanlar arasında önemli bir yeri olan değerler, insanların davranış ve olayların seçimlerine ve değerlendirilmelerine rehberlik eden dűřüncelerdir (Scwartz ve Bilsky, 1987, 1990). Formal eğitimin özellikle demokratik değerlerin eğitiminde önemli bir yeri bulunmaktadır. Dolayısıyla, demokrasi kültürünün okullarda yaygınlaşması ve benimsenmesi için eğitim gereklidir. Öđretmenler ve öğrencilerin demokratik ilke ve değerleri benimsemelerinde okulların sahip olduğu demokratik okul kültürünün etkili olduğu belirtilir (şahin ve Fırat, 2010).

Smith'e (2009) göre, öğrencilerin yaşantılarını demokratik yöntemlerle eleştirel dűřnmelerini sağlamak, öğrencilerin sadece bilişsel yeteneğini geliştirmenin yanında demokratik eğitimin temel amaçlarından birisidir. Bu yüzden, öğrencilerin iyi bir vatandaş olmaları için, demokratik eğitimlerin amacının farkına varmada demokratik yaşam yolları takip edilmeli ve uygulamaya koyulmalıdır.

Bugün öğrenciler, kendileriyle ilgili problemlerin giderek artmasıyla sürekli olarak meydan okuma ve bunlarla mücadele etme sorumluluğu duymaktadırlar. Bu mücadeleyi öğrenciler, sadece teorik değil, başka problemlerle ilişkili olarak ve genel bir bağlam içinde algıladıklarından dolayı eleştirel düşünme eğilimleri sürekli artmaktadır (Freire, 2011).

Eleştirel düşünme eğilimleri birçok farklı değişken ile çalışmalara konu olmuştur. Aynı şekilde demokratik değerler de tarih, eğitim, psikoloji ve felsefe gibi birçok disipline konu olduğu gibi birçok değişken ile de çalışmalarda araştırılmıştır. Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleriyle demokratik değerleri arasındaki korelasyonun belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleriyle demokratik değerlere ilişkin mevcut durumlarının düzeyleri ve bu iki değişken arasında anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmektir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve demokratik değerlere ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, medeni hal, mesleki kıdem, sınıf mevcudu, sınıf düzeyi) incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çerçevede aşağıdaki alt amaçlara cevaplar aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ne düzeydedir?

2. Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri;

a) cinsiyetlerine b) medeni durumlarına c) sınıf mevcutları

d) sınıf düzeyleri e) mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?

3. Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerleri ne düzeydedir?

4. Sınıf öğretmenlerinin demokratik değerleri;

a) cinsiyetlerine b) medeni durumlarına c) sınıf mevcutları

d) sınıf düzeyleri e) mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?

5. Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleriyle demokratik değerleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Geçmişten günümüze, eğitim sisteminin önemli öğelerinin başında kuşkusuz öğretmen gelmektedir. İlkokul birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleri; öğrencilerin kişiliklerinin şekillendiği, akademik bilgi birikimlerinin oluşturulduğu dönemde görev yapmaktadırlar. Eleştirel düşünme ve demokratik değerler, ilkokul çağından itibaren çocuklara kazandırılmalıdır. Özellikle içinde bulunduğumuz bilişim çağında düşünen, sorgulayan ve üreten bireyler yetiştirmek hem akademik hem de ülkemizin eğitim politikası gereği önemlidir. Bu durum öğretmenlerin sadece birer bilgi kaynağı değil aynı zamanda tutum ve davranış açısından da öğrencilere model olduğunu göstermektedir.

Elbette öğrencilere model olunması için öğretmenlerin eleştirel olma, saygı, hoşgörü, sınıf içi demokrasi gibi konularda bilgili ve daha da önemlisi bunu sınıf ortamında uygulaması gerekmektedir. Eleştirel düşünme ve demokratik değerler, birbirini doğrudan besleyen ve destekleyen iki kavramdır. İlkokul birinci kademedeki okuyan öğrencilerin bu değerleri kazanmasında ve bu değerleri uygulamasında en uygun yaşta oldukları bilinmektedir. Ancak bu uygulamanın sağlanması için uygun ortam hazırlanması gerekmektedir. Nitekim bu ortamı hazırlayacak kişi de sınıf öğretmenleridir.

Son yıllarda eleştirel düşünme, demokrasi eğitimi ve demokratik eğitim, demokratik değerler üzerinde birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Özellikle yapılandırmacı yaklaşım sonrası öğretmen ve öğretmen adayları üzerinde çalışmalar yoğunlaşmıştır. Literatür incelendiğinde eleştirel düşünme konusunda eğitim bilimleri, felsefe, tıp gibi birçok alanda çalışmalara rastlamak mümkündür (Beşoluk ve Önder 2010; Tümkaya, 2011; Apaydın 2010; Çubukçu,

2006; Argon ve Selvi 2011; Zayıf, 2008; Şen 2009; Gülveren 2007). Yine demokratik değerler konusunda birçok alanda olduğu gibi eğitim bilimlerinde öğretmenler ve öğretmen adayları üzerinde onlarca çalışma vardır (Genç ve Kalafat, 2008; Yılmaz, 2011; Karadağ, Baloğlu ve Yalçinkayalar, 2006; Bulut, 2006; Gömleksiz ve Çetintaş, 2011). Ancak sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve demokratik değerlere ilişkin görüşlerini birlikte ele alan çalışma sayısı yeterli değildir. Bu açıdan ele alındığında araştırmada elde edilecek bulguların öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ve demokratik değerlere ilişkin görüşlerini ortaya koymasının yanı sıra; eleştirel düşünme eğilimleri ve demokratik değerlere ilişkin tutumlarını arttıracak yeni stratejiler ve yöntemler belirlenmesine yarar sağlayacaktır. Bu bağlamda çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Çanakkale il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda 2016-2017 eğitim- öğretim yılında görev yapan sınıf öğretmenleri baz alınmıştır.
2. Veri toplama aracı olarak kullanılan “Kişisel Bilgi Formu”, “Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği” ve “Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Araştırmanın varsayımı aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Katılımcılar ölçek maddelerini yanıtlarken tarafsız davranmışlardır.

Tanımlar

Değerler: “İyi ve kötünün ölçütü olarak kararların, davranışların, insan ilişkilerinin, grup ilişkilerinin, ast-üst ilişkilerinin, örgütsel davranışın ve daha birçok konunun temel belirleyicisi konumunda yer alan normlar” (Yılmaz, 2008).

Eleştirel Düşünme: Bir problem durumunu geçerlilik ve tutarlılık bakımından yargılama ve değerlendirmede kültürel, bilimsel ve sosyal standart ölçütlerine göre, başvuru bilgi, tavır ve beceri süreçlerinin tamamıdır (Kazancı, 1989).

Demokrasi: Yönetim şekli anlamında “Siyasal gücün, halkın egemenliğine dayalı olarak kullanılması”; toplumsal hayat bakımından ise, “bir yaşam biçimi ve bir yaşam felsefesi” şeklinde kabul edilen kavramdır (Hotaman, 2010).

Bölüm II

Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme kavramına girmeden önce eleştiri kelimesinin tanımına bakmakta fayda olacaktır. Eleştiri, “elemek” eyleminden türetilmiş bir kelimedir. Bu kelime ile anlatılmak istenen elenen şeyin işe yaramayan kısımların atılması ve geride kalan işe yarar kısımlarının alınmasıdır (Demir, 2006). Eleştiri; “bir eser, kişi veya durum hakkında hüküm yürütme, iyiyi kötüden ayırma, tenkit ve iyi ve kötü taraflarını ortaya koyma demektir. Eleştirmek ise sadece kötü yönleri üzerinde durmak, iyi ve kötü yönlerini ortaya koymak; tenkit etmek olarak açıklanmıştır” (MEB, 1995, s. 766). Paul (1995)’e göre Eleştiri olguları ya da durumları analiz etme, nesnel açıdan yargılama ya da yorumlama sürecidir.

Eleştirel düşünmenin tarihsel ve zihinsel kökleri 2400 yıl öncesine, Sokrates’in öğretim yöntemlerine dayanmaktadır (Paul, 1985; Akt. Fasco, 2003, s. 3). Bu anlamda felsefe ve psikoloji gibi disiplinlerin araştırma konusu olmuştur. Felsefi yaklaşım; zihinsel becerileri araştırma konusu, psikolojik yaklaşım ise araştırma konusu olarak düşünme ve düşünceyi temel alan problem çözme kavramını ele almıştır.

İlgili literatür incelendiğinde, birçok bilim insanı tarafından eleştirel düşünme tanımları yapılmasına karşın, ortak bir tanım yapılamamıştır. Bu bağlamda eleştirel düşünmenin tanımlarına bakmak gerekmektedir.

Chance (1986)’e göre eleştirel düşünme; düşünce üretme ve onu örgütleme, karşılaştırmalar yapma, olguları analiz etme, görüşleri savunma, çıkarımlarda bulunma, problem çözme ve tartışmaları değerlendirme yeteneğidir.

Brouwer (1996) eleştirel düşünmeyi inanmaya veya yapmaya rehberlik eden ve kavramsallaştırma, problemlerin sentezini ve analizini yapabilme, uygulama, akıl yürütme, tecrübe ve gözlem gibi kazanım yollarını kapsayan bir süreç olarak tanımlamıştır. Eleştirel düşünme; çıkarımları belirleme, problem çözme, kararlar vermeyi ve olasılıkları hesaplamayı

gerektiren mantıklı, amaçlı ve hedefe yönelmiş düşünme olarak tanımlanmaktadır (Halpern, 1989).

Eleştirel düşünme; açıklamalar üretme, bilgiyi edinme biçimi, kavramlar arasındaki ilişkileri yapılandırma ve görüşleri yargılamadır (Craver, 1989). Eleştirel düşünme; kesinlik ile doğruluğun değerini, inanç, talep, çıkarımların bilimsel değerini belirleme yoludur (Beyer, 1983).

Eleştirel düşünmeyi Kazancı (1989), problemi bilimsel ölçütlere göre, geçerli ve tutarlı değerlendirmede ortaya konulan süreçlerin toplamı şeklinde açıklamıştır. Lipman (1988) ise eleştirel düşünmeyi “ölçütlere bağlı biçimde yargılamaya yardımcı olan yetkin ve güvenilir bir biçimde ortaya konulan düşünme” olarak tanımlamıştır.

Akinoğlu (2001) tarafından eleştirel düşünme bilgi edinme sürecinde irdeleyebilme ve sorgulayabilme gerektiren, yeni durumları ve bu yeni durumlardan kaynaklı olarak ortaya çıkan ürünleri çeşitli parametrelerle değerlendirmeyi, düşünme süreçlerini disiplinli, etkili ve tarafsız bir şekilde uygulayabilmeyi ve geliştirmeyi içeren duyuşsal ve zihinsel bir süreç olarak açıklanmaktadır. Ayrıca eleştirel düşünme; söylenen, bulunan ve okunan bilgiler hakkında kesin yargıya ulaşmanın ötesinde, farklı açıklamalar olabileceğini de her zaman dikkate almaktır (Kökdemir, 2003).

Cüceloğlu (2005) kendimizi ve çevremizde yer alan olayları, diğer bireylerin düşünce süreçlerini dikkate alarak, kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde olarak, öğrendiklerimizi uygulayarak anlayabilmek amacıyla organize ve aktif düşünsel süreç olarak tanımladığı eleştirel düşünmeye ulaşılabilmesi için 3 adımın atılmasına ihtiyaç duyulduğunu ortaya atmıştır:

1. Düşünce sürecini idrak etme

Kişinin düşünceyi bireyin kontrolü dışında gerçekleşen bir süreç olarak görmekten vazgeçmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Kişinin istediği zaman düşünme sürecine yön

verebileceğini bilmesi ve düşünme sürecinin farkında olması bir gereklilik olarak önemlidir.

2. Diğer bireylerin düşünce süreçlerini inceleyebilme

Diğer bireylerin düşünce süreçlerini inceleyen birey bu süreçlerle kendi düşünme sürecini karşılaştırma fırsatı bulur. Başkalarının düşünme stratejilerini, problem çözme yollarını inceleyen kişi karşılaştığı problemlerde daha etkili düşünmeyi başarabilir. Bunu yapılıbilmesi kişinin yeni görüşlere açık olmasını ve kendi kalıplarının dışına çıkmasını gerektirir.

3. Öğrenilen bilgileri günlük yaşamda uygulama

Eleştirel düşünme alışkanlığının gelişmesi için günlük yaşamda çeşitli uygulamaların gerçekleştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Eleştirel düşünmeyi sürekli uygulayan birey bu yaklaşımı alışkanlık haline getirir.

Eleştirel düşünmenin temel özellikleri McKnown (1997) tarafından aşağıdaki şekilde belirlenmiştir (Akt. Vural ve Kutlu, 2004):

1. Eleştirel düşünme, muhakemeye dayalıdır: Elde edilen bulguların gelişi güzel olmaması yani geçerli kanıtlara dayanması gerekmektedir.

2. Eleştirel düşünme, derin bir analiz gerektirmektedir: Bir fikri geliştirmek için kendine veya diğer bireylerin oluşturduğu fikirleri bilinçli bir şekilde değerlendirmeye ihtiyaç duymaktadır.

3. Eleştirel düşünme fokuslanma gerektirir: Yani eleştirel düşünme bireyin inandıklarıyla veya yaptıklarıyla ilgili en iyi kararı vermeyi, bir amaç ile düşünmeyi gerektirir.

Eleştirel düşünme alanında 1960'lı yıllardan itibaren yaptığı çalışmalar ile bilinen Ennis (1989) eleştirel düşünmeyi; bireyin nelere inandığıyla veya neler yaptığıyla ilgili kararlar alırken mantığa uygun ve derinlemesine düşünme olarak tanımlamıştır. Siegel (1992) ise eleştirel düşünme ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

a) Eleştirel düşünen birey bağlamsal noktaları dikkate aldığında doğru düşündüğünü iddia etmektedir.

b) Nedenler ya da gerekçelerin motive edici gücüne dikkat çekerek eleştirel düşüncenin akılcı bir özelliğe sahip olduğunu vurgular.

c) Böyle bir düşüncenin temeli, nedenler ya da gerekçelerle hareket halinde olmanın bir sonucu olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, eleştirel düşüncede duygunun önemli rolüne dikkat çekerek, eleştirel düşüncenin tutkulu bir akılcılığı takip etme ve ona ulaşmayı gerektirdiğini ifade etmektedir (Akt: Lipman, 2003).

Eleştirel düşünme tanımlarına bakıldığında birbirine benzer yönleri olduğu kadar birbirinden ayrı yönlerinin de olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Amerikan Felsefe Birliği tarafından Peter A. Facione başkanlığında toplanan 46 kişi eleştirel düşünmeyi sistematik olarak ortaya koymayı amaçlamışlardır. “Delphi Projesi” adı verilen bu çalışma sonrasında ortaya çıkan rapor sonucunda eleştirel düşünmenin kavramsal tanımı aşağıdaki biçimde açıklanmıştır:

“Eleştirel düşünme; değerlendirme, yorumlama, analiz ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı metotsal, ölçütsel, delilsel, kavramsal ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan öz düzenleyici ve amaçlı bir karar mekanizmasıdır. Dolayısıyla eleştirel düşünme, araştırmanın temel olarak gerekli bir aracıdır. Diğer bir ifade ile eleştirel düşünme, bireyin yurttaşlık hayatı içerisinde veya kişisel dünyasında eğitimde özgür bırakılan güçlü bir kaynaktır. Bununla birlikte eleştirel düşünme iyi düşünmeyle eş anlamlı olmasa da kendini düzelter yaygın bir insan fenomenidir” (Facione, 1990, s. 2).

Yapılan tüm tanımlardan yola çıkarak eleştirel düşünme; sorgulamayı ve yargılamayı, aktif ve bilinçli olarak derinlemesine düşünmeyi, “ne” yapılacağından çok “nasıl” yapılacağını konu alan düşünme alanı olarak tanımlanabilir.

Eleştirel Düşünmenin Boyutları

Eleştirel düşünme ile ilgili yapılmış olan farklı tanımlar beraberinde birçok farklı yaklaşım ve boyutu da getirmiştir. Demirel (1999) eleştirel düşünmeyi 5 kuralı olduğunu ileri sürmektedir.

Bu kurallar şunlardır:

1. Birleştirme: Eleştirel birey, düşünceyi tüm yönleriyle ele alabilmelidir.
2. Tutarlılık: Eleştirel birey, düşüncedeki tezatlıkları ortadan kaldıracabilmelidir.
3. Uygulanabilirlik: Birey anladıklarını, bir modelde uygulayabilmelidir.
4. İletişim kurabilme: Eleştirel birey anladıklarını düşündükleri ile birleştirerek çevresine anlaşılabilir bir şekilde iletebilmelidir.
5. Yeterlilik: Eleştirel düşünen kişi, deneyimlerini ve sonuçlarını sağlam bir şekilde oturtabilmelidir.

Paul ve diğerleri (1990, s. 379-386), eleştirel düşünmenin üç önemli boyutu olduğunu ortaya koymuşlar ve bu boyutları aşağıdaki maddeler açıklamışlardır (Akt: Şahinel, 2002, s. 7-8):

“1 – Doğru düşünce: Düşünme, doğal bir kusursuzluğa sahiptir ve dünyayı olduğu gibi anlama girişimidir. Dolayısıyla, düşüncenin kendine özgü, anlaşılır, tutarlı, kesin, mantıklı, konu ile ilişkili, derin, tarafsız, eksiksiz, anlamlı ve amaca uygun olması ile bu kusursuzluk ortaya çıkar. Bireyin bu standartlar doğrultusunda zihinsel sürecini disipline etmesi ve geliştirmesi yoğun ve uzun bir uygulamayı gerektirir ve bunlar düşünce veya bilim alanı ile uyum içinde hareket eder.

2 – Düşüncenin öğeleri: Eleştirel olmayan düşünce kesin, mantıklı, anlaşılır ve tutarlı değildir. Dolayısıyla eleştirel olmayan düşünme hem tarafsız hem de gelişmiş olan eleştirel

düşünme ile karşılaştırılarak açıklanabilir. Ayrıca, eleştirel olmayan düşünce yüzeysel, belirsiz ve önemsizdir. Dolayısıyla bu problemlerden kurtulmak için çeşitli düşünce öğelerinin düşünme içerisinde yer alması gerekmektedir:

- Düşünmenin amacını
- Problemi veya soruyu
- Usa vurmayı, çıkarımları ve düzenlenen görüşün genel hatlarını
- Sayıltıları
- Görüşleri
- Yorumları ve iddiaları
- Temel kavramları
- Kanıt, veri ve nedenleri
- İlke ve kuramları
- Doğurguları ve izleyen sonuçları analiz edebilme, eksiksiz ve doğru bir biçimde açıklayabilme ve sınavabilme becerisi bunlar arasında yer almaktadır.

3 – Düşünce alanları: Düşünme, bir amaç ve probleme bağlı olarak farklılaşır. Yani bir görüşün içinde yer alan amaçlar ya da sorunlar doğrultusunda yapılandırılır veya yönlendirilir. Diğer bir ifade ile eleştirel düşünenler, kendi düşüncelerini alanın veya problemin kapsamına dikkat ederek düzenler. Farklı konu alanları ve akademik disiplinler arasındaki görüşler belirlenirken ya da problemler arasındaki farklılıklar ortaya konulurken bu durum açıkça anlaşılır. Örneğin: tarih alanına ilişkin düşünme süreçleri ile matematik alanına ilişkin düşünme süreci birbirinden tamamen farklıdır. Çünkü matematik ve tarih farklı düşünce alanlarını temsil etmektedir”.

Paul ve arkadaşları (1990), eleştirel düşünmenin boyutlarına ilişkin belirledikleri 35 özelliği makro yetenekler, duyuşsal stratejiler ve mikro beceriler olmak üzere üç kategoriye

ayrılmaktadır. Birbirlerinden bağımsız bu stratejilerden; makro beceriler, düşüncenin genişletilmiş ardışıklığı içinde farklı temel becerileri örgütleme süreciyle düşünmeyi gerektiren becerilerdir. Duyuşsal stratejilerin amacı bağımsız düşünebilmeyi saptamaktır. İfadeyi, bütünü içinde anlamlandırma veya bütünsel bakış açısını kaybetmeden parçaları saptama becerileri ise mikro beceriler olarak ifade edilmektedir (Akt: Şahinel, 2002, s. 9-19).

A. Duyuşsal Stratejiler

1. Toplum – merkezli veya ben – merkezli görüşler geliştirme,
2. Bağımsız düşünme,
3. Tarafsız düşünebilmeyi uygulama,
4. Düşünce ve duygu arasındaki bağıntıyı idrak etme,
5. Yargıyı geciktirmeyi ve zihinsel alçakgönüllüğünü geliştirme,
6. Düşünme becerisine güven duymayı sağlama,
7. Duyuşsal dürüstlük ve iyi niyet gösterme,
8. Duyuşsal cesareti sağlama,
9. Zihinsel azmi geliştirme.

B. Bilişsel Stratejiler – Makro Yetenekler

10. Bireyin yörüngesini geliştirme: Görüşleri, inançları veya kuramları keşfetme ya da oluşturma,
11. Genellemeleri yalınlaştırarak anlamını bozmaktan kaçınma ve arılaştırma,
12. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme,
13. Benzer durumları karşılaştırma: yeni bağlamlara iç görüşleri aktarma,

14. Değerleri ve standartları açık hale getirerek değerlendirme için ölçüt geliştirme,
15. İnançları, sorunları veya sonuçları açık hale getirme,
16. Temel soruları sorarak ve soruların devamlılığını sağlayarak derinlemesine sorgulama,
17. Diyalektik çıkarım: yorumları değerlendirme,
18. Eleştirel okuma: Metinleri irdeleme ya da açık hale getirme,
19. Yorumları, görüşleri, kuramları veya inançları değerlendirme ya da analiz etme,
20. kavramların açıklanarak analiz edilmesi,
21. Çözümleri değerlendirme ya da çözümler üretme,
22. Eleştirel dinleme: Sessiz diyalog sanatı,
23. Politikaları veya eylemleri analiz etme ya da değerlendirme,
24. Disiplinler arası ilişki kurma,
25. Kuramları, yorumları veya görüngeleri karşılaştırarak diyalojsal düşünme,
26. Sokratik diyalog: kuramları, inançları ve perspektifleri sorgulayarak açıklama,

C. Bilişsel Stratejiler – Mikro Beceriler

27. Akılcı çıkarımlar, yorumlar veya kestirmeler oluşturma,
28. Önemli farklılıklara ve benzerliklere dikkat etme,
29. sonuçları ve doğurguları keşfetme.
30. Çelişkileri fark etme,
31. Olgular içerisinden alakalı olmayanları ayırt etme,
32. Sayıltıları değerlendirme ve inceleme,

33. Eleştirel sözcük dağarcığı kullanarak düşünme hakkında kusursuz düşünme,

34. İddia edilen olguları ve kanıtları değerlendirme,

35. İdealler ile gerçek uygulamaları karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme,

Sonuç olarak, ilgili literatür incelendiğinde yukarıda da görüldüğü gibi literatür eleştirel düşünmenin hem boyutlarında hem de tanımlarında çok farklı yaklaşımlar söz konusudur. Bu durum eleştirel düşünme ile ilgili yaklaşımın beceri mi yoksa eğilim mi sorusunun sorulmasına neden olmuştur.

Eleştirel Düşünme Beceri ve Eğilimleri

TDK sözlüğünde eğilim kavramı “bir şeyi sevmeye, istemeye veya yapmaya içten yönelme, meyil, temayül” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2005). Yine TDK sözlüğünde beceri ise “elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet” ve “kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet” anlamlarında kullanmıştır (TDK, 2005).

1992 yılında gerçekleştirilen APA (Amerikan Psikoloji Birliği) araştırmalarında bireylerin eleştirel düşünme becerilerini edinmiş olsalar bile icap ettiği gibi kullanmayabildikleri ifade edilmiştir (Facione, 1990). Başka bir ifadeyle Seferoğlu ve Akbıyık (2006) eleştirel düşünme becerilerini edinmiş olmak bunları tam anlamıyla kullanma olarak kabul edilemeyeceğini söylemişlerdir. Bu bağlamda bireylerin düşünebilmelerini sağlayan yeteneklerden çok eleştirel düşünme eğilimleridir (Tishman, Jay ve Perkins, 1992).

Eleştirel düşünme eğilimini Siegel (1992) ise nedenler ya da gerekçelerle uygun bir şekilde hareket halinde olma isteği olarak tanımlar. Eleştirel düşünme eğilimleri; isteği duyma, yansıtıcı düşünme, açık düşünme, kanıt ve ilişkiler arama, durumu farklı açılardan görmeye istekli olma, bilgilendirilme, yargıyı geciktirme, şüphecilik, başkalarının düşüncelerine saygı gösterme ve belirsizliklere karşı hoşgörülü olma anlamına gelmektedir (Eggen, 2006).

Ayrıca, bireylerin eleştirel düşünme becerileri kullandıklarını ortaya çıkaran davranışları Branch (2000) 7 maddede özetlemiştir:

- Doğruyu arama.
- Meraklı olma
- Özgüven sahibi olma,
- Sistematik olma
- Entelektüel olma,
- Çözümleyici olma,
- Açık görüşlü olma

Ennis (1985)'e göre neye inanılacağına ve ne yapılacağına “karar vermeye odaklı mantıklı ve yansıtıcı düşünme” eleştirel düşünme olarak açıklanmaktadır. Ennis'e göre eleştirel düşünme sadece becerilerden oluşmamıştır, kişinin becerileri yapma eğilimi içinde olması gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla Ennis, eleştirel düşünme eğilimlerini;

- Karar verirken, dayanak noktalarının kabul edilmesinden etkilenmeden kabul edilmeyen dayanak noktalarını kullanma
- Diğer insanların duygularına ve kültür ve bilgi seviyelerine karşı hassas olma
- Asıl sorunu akılda tutma
- Sav ya da problemin biçiminin araştırma.
- Durumu tamamı ile dikkate alma.
- İyi bilgilendirilmeye çalışma
- Başkalarının görüşlerini dikkate alma

- Seçenekler arama
- Nedenlerin ve kanıtların yeterli olmadığı durumlarda kararı sonraya bırakma
- Nedenler arama
- Ugun şartlarda konuda kesinlik arama
- Açık fikirli olma
- Güvenilir kaynakları kullanma ve bunları belirtme
- Temel noktaya bağlı kalmaya çalışma
- Kompleks parçaları düzenli hale getirme
- Yeterli kanıt sağlandığında kara alma davranışı gösterme şeklinde açıklamıştır (Ennis, 1985).

Eleştirel Düşünme ve Birey

Günümüz teknoloji toplumunda problemlere karşı çözüm üretmede bireylerin çok çeşitli düşünme becerilerine sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda bireyin hayatta karşılaşacağı problemlerin üstesinden gelebilmesi, yaşamına ve eğitim öğrenim hayatına yön verebilmesinde eleştirel düşünme yeteneği çok önemli bir yer tutar (Evens, Verburgh ve Elen, 2013). Bunun yanında gelişen toplumlara uyum sağlamak eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesiyle mümkündür (Ekinci ve Aybek, 2010).

Beyer (1991), eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olan öğrencilerin davranışlarını şu şekilde açıklamıştır (Akt Demir, 2006).

+Kesin bir dil kullanma eğiliminde olan öğrenciler;

1. Düşünme süreçlerinde teknik terimleri kullanırlar,
2. Görüşleri ve nesnelere argo ifade kullanmaktan kaçınarak doğru adlandırırlar,

3. Yeni terimlerin veya sözcüklerin kullanımında örnekler vermeye veya tanımlara isteklidirler.

4. Sınıf arkadaşları ve öğretmenleri tarafından kullanılan sözcüklerin açıklanmasını isterler,

+ *Düşünmeden hareket etmeme eğiliminde olan öğrenciler;*

1. Yanıtlamadan önce duraklarlayarak düşünürler,

2. Eyleme geçmeden önce bir taslak çıkartırlar ve planlarını ifade ederler.

3. Yönergeleri bir eyleme geçmeden önce tamamıyla okurlar,

4. Bir seçim yapmadan önce seçenekleri adım adım düşünürler,

+ *Çalışmalarını kontrol etme eğiliminde olan öğrenciler;*

1. Diğerlerinin çözüm süreciyle kendi çözüm süreçlerini karşılaştırırlar,

2. Problem cümlesini, bir problemi çözdükten sonra gözden geçirirler,

3. Yanıtın nasıl elde edildiği konusunda geri bildirim verme isteği duyarlar,

4. doğru yanıtı önceki yanıtın yanına işaret koyarak, onun yerine veya yanına yerleştirirler veya silerler.

5. Yanıtın nasıl elde edildiğini yeniden incelerler,

+ *Düşünce oluşturmada istekli olma eğiliminde olan öğrenciler;*

1. Bir problemi alt problemlere ayırırlar ve yeniden tanımlarlar.

2. Kafaları karıştığında “böyle olsaydı ne olurdu?” vb. sorular sorarlar,

3. Şaşırıldıklarında süreç hakkında sorular sorarlar,

+ *Ön öğrenmelerinin eğiliminde olan öğrenciler;*

1. Daha önce kullandığı kaynakları cevapları kontrol etmek için kullanırlar.

2. Daha önce karşılaşmadıkları problem göedüklerinde “bu problemi daha önce yaptığımızı hatırlıyorum” derler,
3. “Bu bana şunu hatırlatıyor” ifadesini kullanırlar,
4. Bir derste öğrenilen bilgiyi farklı bir derste uygulayabilirler,

Özden (2003) eleştirel düşünen kişilerde bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır;

- “Düşünmeyi düşünme” yeteneği,
- Soruları etkili bir şekilde sorma yetisi,
- Yazılı ve sözlü dili etkili bir biçimde kullanma,
- Bilgilerin güvenilirliğini kontrol etme,
- Peşin hükmün ve bilişsel yanıışların bilincinde olma,
- Anlamsız hükümlerin bilincinde olma,
- Gereksiz bilgileri gereklilerden ayıklama becerisi,

Eleştirel düşünen bireyler, kaynakların doğruluğunu sorgulayan, önyargıların bilincinde, düşünmeyi düşünebilen, hemen karar vermeyen, alternatif görüşleri değerlendiren, elde ettiği bulgulardan sonuçlar çıkararak ve bunları harekete geçirebilen bireyler olarak öne çıkmaktadır (Cengiz, 2004).

Literatürde eleştirel düşünen bireylere ait temel özellikler konusunda çok farklı ölçütler bulunmaktadır. Delphi Raporuna göre eleştirel düşünen bireylerin özellikleri şu şekildedir:

- Sıradan bir biçimde meraklı,

- Çalışmaya yönelik olarak sağlanan koşullar kadar açık ve net olan sonuçları bulmakta hevesli
- Donanımlı,
- Tekrar ele almaya arzulu,
- Yeniliğe açık,
- Adaletli,
- Nedenleri güvenilir,
- Bilgiye ulaşmada istekli,
- Esnek,
- Dikkatli ve dürüst,
- Çıkabilecek problemler konusunda açık,
- Olaylara karşı disiplinli ve planlı,
- Kriter belirlemede rasyonel (Facione, 1990).

Demokrasi

Bir kavram olarak demokrasi tarihçi Herodot tarafından ilk olarak kullanılmıştır. Bu nedenle İlkçağ eski Yunan dönemi, demokrasi kavramının ilk çıkış yeri olarak kabul edilmekte, Yunanca anlamı çoğunluk olan “demos” ve hükmetmek anlamında olan “kratos” kelimelerinden oluşmaktadır (Güvel, 1999).

Demokrasi; halkların ve toplumların kültürel dokuları, değer yargıları, yaşama biçimleri gibi durumlardan dolayı tanımlanması zor bir olgudur. Literatür incelendiğinde yüzlerce demokrasi tanımı bulunabilir. Dolayısıyla demokrasinin tam ve değişmeyen, tüm zamanlarda ve şartlarda geçerli olan bir tanımını yapmak mümkün değildir (Demir, 2010, s. 22).

Lewis (1965), demokrasinin ilk anlamının; bir karardan etkilenenlerin, o kararın ortaya çıkmasında seçilmiş temsilcileri aracılığıyla ya da doğrudan doğruya etki etmesi; ikinci anlamının çoğunluğun iradesinin üstünlüğü olduğunu söylemiştir. Bireysel hak ve özgürlüklerinin olmadığı veya kısıtlandığı yerlerde demokrasiden bahsetmek mümkün değildir (Kapani, 1981). Netice itibari ile özgürlükçü ve çoğulcu demokrasinin günümüz dünyası için en ideal demokrasi anlayışı olduğu söylenebilir (Yavuz, 2009).

Demokrasi, bir yönetim şekli olarak; “siyasal gücün, halkın egemenliğine dayalı olarak kullanılması” anlamına gelirken, toplumsal hayat bakımından değerlendirildiğinde, “bir yaşam biçimi veya bir yaşam felsefesi” anlamında kabul edilmektedir. Bu nedenle, demokrasi bireylere demokratik eğitim verilerek kazandırılabilir (Hotaman, 2010).

Bir toplumda demokrasinin yaşaması için demokrasinin bir yaşam biçimi olarak düşünülmesi başka bir ifadeyle demokrasi kültürünün o toplumda yer edinmesi gerekir. Çünkü demokrasi, ancak demokrasi ilkelerini geliştirerek yaşama uygulayabilmiş, demokrasiyi davranış biçimi olarak özümsemiş bireylerden oluşan toplumlarda gelişir ve yaşamını sürdürür (Karatekin, Merey ve Kuş, 2013, s. 563).

Eğitim düzeyi, toplumlar için hangi rejimin uygun olduğunu işaret edebilir. Ülkedeki eğitim seviyesinin artması ile demokrasiyi koruma ve yaşatma ihtimalinin artmasını doğru orantılı olarak göstermektedir (Karasar, 1985).

Demokrasi Eğitimi

Demokratik eğitim, demokrasi ile eğitim olgularının bir araya gelmesiyle oluşmuş bir kavramdır. Bu kavram demokrasinin eğitim, eğitimin ise demokrasi boyutunda ele alınabilir. Eğitimin demokrasiye katkısı, çeşitli demokratik ilkelerin eğitim aracılığıyla bireylere iletilerek içselleştirilmesi; demokrasinin eğitime katkısı ise, eğitimin demokratik olması yani eğitim programları, eğitim yöntemi gibi alanlarda demokrasi ilkelerinin uygulanması olarak

değerlendirilebilir. Demokratik eğitim kavramı bunların her ikisini de kapsayacak niteliktedir (Özdemir, 2012).

Eğitim, demokrasinin birey ve toplumda yaşaması, varlığı ve benimsenmesi için önemli bir koşuldur. Öte yandan demokrasi, yetiştirdiği bireylerin kendilerine ve insanlığa yarar sağlayabilmeleri ve eğitimden beklenen kalitenin artırılması için yine önemli bir ön koşuldur. Bu nedenle, eğitim ve demokrasi arasındaki ilişki “demokrasi eğitimi” şeklinde belirtilmektedir (Yeşil, 2002).

Varış (1991), demokratik yönetimlerde eğitimin görevinin; demokrasiyi geliştirebilecek ve demokrasi ilkelerine uyum sağlayabilecek özelliklere sahip bireyler yetiştirmek olduğunu; demokrasinin, bahsedilen ilkelere uyum sağlayamayan bireylerden oluşan toplumlarda yaşatılamayacağını, hatta rahatlıkla otokrasiye dönüşebileceğini söylemiştir.

Demokrasi eğitimi kavramının önemi yasalarla da korunmuştur. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 11. Maddesi “demokrasi eğitimi” kavramını açıklamıştır:

“Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez”.

Açıkça verilen maddeden de anlaşılacağı üzere, demokrasi eğitiminin bireylere kazandırılmasında eğitim kurumları ve ailenin önemi çok büyüktür. Aile ve eğitim kurumlarının ortak çalışmaları ile “demokrasi eğitimi” bir yaşam felsefesi olacaktır. Aile

demokrasi eğitiminde çocukların davranış değiştirme sürecini destekleyen modeller oluşturmalı ve demokratik tutum ve davranışların çocuklara kazandırılmasını sağlamalıdır (Yeşil, 2002).

Demokratik Eğitim ve İlkeleri

Demokratik eğitim; dünyaya sorgulayıcı ve çözüm odaklı bakan, demokrasinin kurallarını derinlemesine uygulayan, bağımsız yurttaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir sistemdir (Karakütük, 2001). Yeşil (2002) demokratik eğitimin gayelerinden bir tanesini; öğrencilerde düşünme ve düşüncelerini başkalarının düşüncelerine saygı duyarak ancak düzgün, özlü ve özgürce ifade edebilme becerilerini geliştirmek olarak ifade etmiştir. Gökçe (2005)'e göre ise demokratik eğitimin en başta gelen işlevlerinden birisi, demokrasiyi; insanın zihninde köklü bir demokrasi düşüncesi geliştirerek doğal bir düşünce biçimi ve davranış biçimine getirmektir.

Öğretmen merkezli geleneksel eğitim sisteminde öğrenci pasif, öğretmen ise sürekli aktiftir. Öğrenciyi merkezine koyan demokratik eğitim sisteminde ise öğretmen yol gösterici konumdadır. Demokratik eğitimde kendini daha iyi ifade edebilen, kendini denetleme alışkanlığına sahip, kendi kültürünü oluşturma gayretinde olan bireyler yetiştirmek esastır. Öğrencileri düşünmeye, araştırmaya, kendisini ifade etmeye yöneltmek demokratik eğitimin temelidir (Taçman, 2006).

Stiles ve arkadaşları, geleneksel eğitim ile demokratik eğitim sistemlerini karşılaştırdıkları araştırmalarında bulmuş oldukları farklılıkları şu şekilde belirtmişlerdir: (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999'dan akt. Taçman, 2006).

GELENEKSEL EĞİTİM	DEMOKRATİK EĞİTİM
1. Üniversiteye hazırlar.	1. Demokrasi içinde bir hayata hazırlar.
2. Temel bilgi alanları ile ilgili gerçekler ve olgular için çalışır.	2. Demokratik hayat için, anlayış ve tutum geliştirmeye çalışır.
3. Belirli bir sonuç ve başlangıç içindeki konuların öğretimini yapar.	3. Fertleri başarılı bir hayat ulaştırmak amacıyla konu alanlarını uygulamalı şekilde kullanır.
4. Öğrenme için özet ve aktarmalı yaşantılar sağlar.	

5. Zihinsel gelişimle ilgili disiplinleri pekiştirir.	4. Öğrenme için toplum hayatında geçerli yaşantılar sağlar.
6. Öğrenmede, olguların hatırlatılması ve kaydedilmesi ile ilgilendirir.	5. Öğrenmede, düşünme ve kalıcı davranış değişiklikleri yaratmayla ilgilendirir.
7. Yetişkinlerin talep ettiği doğrultuda alışkanlık geliştirir.	6. Bireylerin çevreleriyle ilişkilerine yönelik deneysel etkileşim sağlar.
8. Yarışmacı bir tutumu esas alır.	7. Öğrencilerin kendi hedeflerini gerçekleştirmelerini sağlayacak kararları verebilmeleri için rehberlik yapılır.
9. Öğretmenin yönlendirdiği monoton bir uyum öğrenmede temeldir.	8. Kendini denetleme alışkanlığı ve Grup hedeflerine bilinçli katılım geliştirir.
10. Öğrencilerin, yetişkinlerin, “çok iyi”, “güzel” diye karar verdikleri dersleri almaya zorlar.	9. İlgi ve taleplere göre motivasyon vardır.
11. Bütün öğrencilerden ayrı ayrı uyum beklenir, ferdi yetenekler dikkate alınmaz.	10. İş birliği içinde birlikte çalışmaya yönelik tutumu esas alır.
12. Öğrencilerin ders kitaplarıyla uyuşmayan düşünceleri ve görüşlerini açıklamaları engellenir.	11. Öğrencilerin kendi gelişim ve öğrenmelerini yönlendirmelerini sağlayacak gayret, yetenek ve yaratıcılık temeldir.
13. Yapay güdülenme vardır.	12. Ferdi farklılık ve yeteneklere göre değişik yaşantılar sağlar.
14. Gençler yetişkin kültürüne bağlıdır.	13. Öğrenciyi değerlendirmeye, planlama, karar vermeye, kendini disipline etmeye özendirir.
	14. Gençler yetişkin kültürü yanında kendi kültürlerini oluşturma gayretindedirler.

Demokratik eğitimin, demokratik toplumlarda uygulanabilmesi için demokrasinin temel ilke ve normlarına uygun bir sistem gerekmektedir. Demokratik eğitimin ilkelerini Çağlar (1977, s. 26) şu şekilde ifade etmektedir:

- Demokratik eğitimde mevcut yasa ve kurallara uyulur. Ancak bunlar arasında değiştirilmesi talep edilenler olursa öğrencilerin bu değişikliklerle ilgili görüşlerini serbestçe ifade etmelerine olanak tanınır.
- Demokratik eğitimde gençten ve çocuktan yani bireyden hareket etmek esastır.

- Demokratik eğitimde eğitimin yükü öğrencilerin üzerindedir.
- Demokratik eğitimde her bireye saygı gösterilir ve bireyler “kendine özgü bir kişilik” olarak tanımlanır.
- Demokratik eğitimde herkes eşit haklara sahiptir, ayrıcalık yoktur.
- Demokratik eğitim, mevcut potansiyeli oranında bireyin bütün yeteneklerini geliştirici bir katkı sağlar. Ahlaki değerler demokrasinin temelinde vardır. Ahlaki değerlerin var olmadığı bir ortamda demokrasi gelişemez.

Demokratik eğitimin ilkelerini Şimşek (2000, s. 15-16) ise şu şekilde belirtmektedir:

- Demokrasinin hayat felsefesi olarak insan ilişkilerini yöneten değerlerden oluştuğunu, demokrasi ile ilgili ilkeler, tutumlar ve kavramların kazandırılmasında kabul görmeli, programlar bu temelde ele alınmalıdır.
- Konu ile ilgili tutumların ve davranışların geliştirilmesine, olumlu davranışların pekiştirilmesine özen gösterilmelidir.
- Okullarda öğrencilere her fırsatta uygun rol modelleri sunulmalı, okullar demokratik ilkelerle işleyen bir kurum olmalıdır. Demokratik tutumun geliştirilmesinde öğretmenlerin oynayacağı rolün önemi vurgulanmalıdır.
- Çok erken yaşlarda demokratik yaşamın gerektirdiği kişilik özelliklerinin kazandırılmasına başlanmalıdır.

Yılman (1995, s. 70) bireylerde demokratik kişiliğin oluşturulmasında uygulanabilecek basamakları şu şekilde belirtmiştir:

- Demokratik hayat için tutum, davranış ve anlayış örüntülerini geliştirmeye çabalar.
- Gençler, yetişkin kültürünün yanında kendi kültürlerini de meydana getirebilme gayretindedirler.
- Demokrasi, bir hayata hazırlar.
- Bireysel yeteneklere ve farklılıklara göre değişik yaşantılar sağlar.
- Bireylerin çevresel ilişkilerinde deneysel etkileşim gerçekleştirir.
- Grup fertlerinde bilinçli bir özdenetleme alışkanlığı oluşturur.
- Öğrenci, iş birliği içinde çalışma tutumu oluşturur.
- Öğrencilerin öğrenmelerini ve gelişimlerini yönlendirecek çaba, yaratıcılık ve yetenek temeldir.
- Öğrenmede, kalıcı davranış değişiklikleri ve düşünme biçimleri oluşturmayla ilgilenir.
- Bireyleri başarılı bir yaşama hazırlamak için konu alanlarını uygulamalı bir şekilde kullanır.
- Öğrencilerin; karar verme ve değerlendirme aşamalarında, kendini disipline etme ve planlama süreçlerinde uyumlu olmaya özendirilir.
- Öğrenci için toplum hayatına geçerli yaşantılar sağlar.
- Güdüleme, ilgi ve isteklere göre yapılır.

Demokratik Değerler

İnsanlık tarihi boyunca tartışılan konuların başında gelen demokrasi kavramı bu süreçte “eşitlik, özgürlük, adalet, saygı, hoşgörü” gibi değerlerin ortaya çıkmasında ve gelişmesinde başrol oynamıştır. Ulusoy ve Dilmaç (2014) eğitim sistemlerinde ve politikalarında meydana

gelen değişim ve gelişimin tüm dünyada demokratik değer kavramının tartışılan ve ele alınan konuların başında olduğunu ifade etmişlerdir.

Günümüz dünyasında demokratik sistemi yaşatmanın en önemli yolu, o toplumda yaşayan tüm bireylere demokratik değerleri ve becerileri kazandırmaktan geçer (Özpolat, 2010). Çünkü demokrasi; demokratik yollarla düşünme becerilerine sahip, demokrasiyi bir davranış ve tutum haline getirmiş, demokrasiyi içselleştirmiş bireyler ister (Yeşil, 2003)

Demokratik bir toplumda yaşayan bireyler insan hak ve özgürlüklerine saygılı, mantıklı ve bilimsel, saygı, sevgi ve güven gibi değerleri var olan, eleştirel ve sorgulayıcı ve sorumluluk bilinci içinde davranan katılımcı bireyler olmasına ihtiyaç duyulur. Bu değer ve özellikler demokrasinin varlığı için olmazsa olmazdır (Tahiroğlu ve Aktepe, 2015). Moller (2006'dan akt. Akın ve Özdemir, 2009) demokratik değerlere sahip bireyler, temel hak ve özgürlüklerin farkında olan, karşıt görüşleri hesaba katan, mantıklı kararlar verebilen ve farklılıkları kabul edip eşitlik, adalet gibi kavramları savunmalıdır.

ABD'nin köklü eğitim kurumlarından biri olan ASCD (Denetim ve Program Geliştirme Derneği), bireylerde var olması gereken değerleri şu şekilde açıklamışlardır (Martorella, 1988, s. 227'den akt. Öztürk ve Dilek, 2002):

1. İnsan değerine saygı:

- a. Vicdan özgürlüğüne saygı gösterme
- b. İnsanlar arasında eşitliği sağlamaya çalışma,
- c. Sahtekarlık ve yanıltmadan kaçınma,
- d. Tüm insanların hak ve değerlerine saygı gösterme,
- e. Ön yargılı hareketlerden kaçınma,
- f. Farklı görüşlerde olan insanlarla çalışma,

2. Başkalarının iyiliğini düşünme:

- a. Başkalarının etik olarak olgunlaşmasına yardım etmeye gayret gösterme,

- b. Başkalarına yardım etmekten haz duyma,
- c. Kendi ülkesini düşünme,
- d. Sosyal adalet arama,
- e. İnsanlar arasındaki bağımlılığı kabul etme,

3. Bireysel çıkar ve sorumlulukları kaynaştırma:

- a. Başkalarıyla iletişime girerek özgüven geliştirme,
- b. Çevrede üzerine düşeni gerçekleştirme,
- c. Toplum hayatı ile ilgilenme,
- d. Vermiş olduğu sözlerini yerine getirme,
- e. Günlük yaşamda çalışkanlık, dürüstlük, kibarlık, doğruluk, kendini kontrol gibi değerlere önem verme,

4. Doğru-dürüst olma:

- a. Etik cesaret gösterme,
- b. Ahlaki ilkelere bağlı olma,
- c. Sabırla ve titizlikle çalışma,

5. Etik seçenekler üzerinde düşünme:

- a. Kendi toplumundaki ve dünyadaki önemli ahlaki problemler üzerinde bilgi sahibi olmaya gayret gösterme,
- b. Verdiği kararların sonuçlarını değerlendirme,
- c. Etik ile ilgili yargılarda bulunurken etik ilkelerini uygulama,

6. Çalışmalara barışçıl çözümler arama:

- a. Barış için çalışma.
- b. Sosyal ve bireysel çalışmalarda adaletli çözümler arama,
- c. Başkalarını dikkatle dinleme,
- d. Sözel ve fiziki saldırganlıktan kaçınma,

e. Başkalarını iletişim kurmaya özendirme,

Demokratik değerler bireylere birçok durumda ve mekânda kazandırılabilir fakat bu değerlerin birer davranış, yaşam felsefesi ve toplumsal değer açısından kazanımı düzenli bir eğitim ortamında mümkündür. Davis (2010) demokrasiyi ve demokratik toplumu yaşatmak ve sürdürmek için eğitimin çok önemli bir araç olduğunu ifade etmiştir. Yine Kuzgun (2012)'a göre toplumlar demokrasiyi bir yaşam felsefesi haline getirmek istiyorlarsa eğitim sisteminde demokratik hamleler yapmalı ve demokratik sistemi geliştirmelidirler.

Demokratik Okul

Bireylerin demokratik değer ve davranışları kazandıkları kurumlar ne yalnızca aile ne okul ne de toplumsal hayattır. Bu değer ve davranışlar aile-okul-toplum iş birliği ile ele alındığında tam anlamıyla demokrasi işletilmiş olur. Aksi halde demokrasi çok basit kalır.

Temel demokratik değerlerin kazandırılmasında eğitim kurumları büyük rol oynamaktadır. Demokratik değerlerin temeli ailede atılsa da bu değerleri davranışa dönüştürme, yaşam felsefesi haline getirme konusu eğitim kurumlarının temelidir. Toplum, aile ve öğrencilerin beklentilerini yerine getirebilmek, toplumsal yaşantının sürekliliğini sağlamak ve bireyi topluma uyumlu hale getirebilmek okulun bir görevi ve aynı zamanda okul açısından toplumun öğrencilere dayattığı bir beklentidir (Rekus, 1993).

Akbaş (2004)'e göre saygılı ve hoşgörülü olmak, demokratik olmak, uyumlu olmak ve iş birliği yapabilmek gibi değerler öğrencilerin eğitim kurumlarında davranışa dönüştürebilecekleri değerlerdir. Yine bu değerlerden bazıları dürüstlük, çalışkanlık, tutumluluk, uysallık, sorumluluk, saygı, devlete karşı bağlılık ve sadakattir (Lott, 1996).

John Dewey okulları “Küçük demokrasi” olarak tanımlamıştır. Yine Ryan ve E. Bohlin (1999) okulların toplumun temeli-öznesi olduklarını ve toplumun bir örnekleme olduğunu söylemişlerdir. Bu nedenlerden dolayı okullardaki öğrenme ortamları oluşturulurken;

demokratik, öğrencilere yol gösterecek ve öğrenmeyi kolaylaştıracak, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara hizmet edecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Oğuz, 2011).

Okulların değerler eğitimine sağlayacağı katkıları araştıran Giesecke, değerler eğitimi okul ilişkisini üç maddede açıklamıştır (Giesecke, 2004):

1. Bireylerde değer oluşumu çeşitli kaynaklar aracılığı ile meydana gelmektedir. Bu kaynakların büyük bir kısmı kitle iletişim araçları ve sosyal alanlar gibi etkenler ekseninde öğrencilerin yaş, moda vb. tercihlerinden oluşmaktayken; öğretmenler ise bu kaynağın küçük bir kısmında, az bir etkiye sahiptir. Öğrencilerdeki bu değer oluşum aşamasında öğretmenler sadece destekleyici olabilirler.
2. Okullar bireyin hayatının anlamıyla alakalı soruların cevaplanmasından sorumlu değildir. Toplumun tartıştığı bir konuyu okul tartışılmaz bir hale getiremez. Okullar kamu kurumları olduğu için yasalara ve normlara bağlıdır.
3. Değerler kişinin kendi içinde gerçekleşen bir süreçtir ve bu nedenle dışarıdan fark edilmesi mümkün değildir. Değer oluşurken okullar da öğretmenler gibi oluşum aşamasında sadece destekleyici olabilir. Bu nedenle okullar yalnızca değer boyutunda öğrencilerin davranış sürecini eleştirir. Burada eleştiri bireyi rencide etmeden seçme ve yargılama yoluyla aydınlatmaktır.

ACT Kurulu (Australian Capital Territory Council) etkili okulların dokuz özelliğini şu şekilde sıralamıştır (Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar, 2006):

- Anne, baba ve toplumun yönetime katılımı,
- Pozitif ve açık felsefe,
- Profesyonel ve güçlü öğretmenler,
- Öğrencinin ilerlemesini belirleyen anlamlı raporlama ve değerlendirme,
- Dengeli bir müfredat,
- Güçlü ve profesyonel bir müdür,

- Etkili öğrenci yardım sistemi,
- Öğrenmeye yatkın bir çevre,
- Güçlü bir örgütsel yapı.

Demokratik Öğretmen

Değerler eğitiminde demokratik bir aile ve demokratik bir okul kültürü kadar şüphesiz demokratik bir öğretmenin önemi de büyüktür. Davis (2010)'a göre değerleri davranışa dönüştürmek için demokratik sınıflara ihtiyaç vardır ve bu sınıflar öğretmenlerin demokrasi anlayışları ile doğru orantılıdır. Öğretmenlerin demokratik sınıf ortamları oluşturabilmeleri için adil ve tutarlı olma, iletişim ve etkileşim kurabilme, öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösterme ve öğrencilere eşit davranmaları gerekmektedir (Kesici, 2008).

Demokratik değerleri, derslerde demokrasiyi ve değerleri biçiminde anlatmak doğru değildir. Etkili ve sürekli bir demokratik sınıf ortamı olmadan demokrasiyi ve değerleri anlatmak şüphesiz başarılı sonuçlar vermeyecektir. Öğretmenlerin okul ve sınıf içerisinde hoşgörü, saygı, eşitlik, adalet gibi değerleri davranışa dönüştürebilmeleri, öğrencilere verilecek olan uzun demokrasi eğitimlerinden çok daha etkin sonuçlar verecektir (Gömleksiz, 1988, s. 17). Buradan hareketle demokratik bir eğitim ortamında demokratik değerlere sahip bir öğretmende bulunması gereken özellikler şunlardır (Cırık, 2013):

- Demokratik tavır sahibi olmak
- Açık görüşlü ve objektif olmak
- Mesleki yeterlilik ve alan bilgisine sahip olmak
- Genel kültürü yüksel olmak
- Lider, rehber ve arabulucu özelliklerine sahip olmak
- İlgili ve disiplin sahibi olmak
- Türkçeye hâkim olmak.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen öğrenci arasında bir etkileşim söz konusudur ve öğretmen davranışçı yaklaşımlarda olduğu gibi pasif değil, aktiftir. Öğretmenlerin sınıfta aktif rol alması değerler öğretiminden sorumlu olduklarını göstermektedir. Öğretmenler sınıf ortamında öğrencilere rehberlik edip yol gösterirken öğrenciler de öğretmenlerinin önemli ve değerli bulunduğu davranışları ve kendilerine karşı saygılı ve adaletli davranışlar sergileyip sergilemediklerini görebilirler (Welton ve Mallan, 1999, s. 130).

Demokratik bir okul kültürünün ana unsuru öğretmendir. Öğretmenler öğrenciler için daima rol model olmuşlardır. Bu bağlamda demokratik değerlerin öğrencilere aktarılmasında öğretmen; davranışlarını sözleri, sözlerini de davranışları ile destekleyip sunmalıdır (Gordon, 1998).

Lickona, öğretmenlerin değerleri aktarırken ve demokratik eğitimde başarılı olabilmeleri için etkili bir model olabilmek adına yapabileceklerini şu şekilde belirlemiştir (Lickona, 1993, s. 7):

1. Öğretmen; yetiştirici, model ve yön verici olmayı kendine gerçek manada görev edinmelidir.
2. Öğretmen sorumluluk verip disiplini elden bırakmamalıdır.
3. Anlaşmazlıkların çözüm yolu öğretilmelidir.
4. Demokratik bir sınıf oluşturmalıdır.
5. Sınıfta ahlaki bir topluluk oluşturmalıdır.
6. İşbirlikçi öğrenme yöntemi kullanılmalıdır.
7. Sınıf dışında da hızlı gelişim için olumlu modellerden yararlanılmalıdır.
8. Öğrencileri, ahlaki yansımalar adına desteklemelidir.
9. Velilerle iyi ilişki içerisinde olunmalıdır.
10. Eğitim programları yoluyla değer öğretimi yapılmalıdır.
11. Okulda olumlu bir ahlaki kültür sürdürülmelidir.

Demokratik eğitim sürecinde, öğrencilerin öğretmenlerin davranış, değer, tutum ve ilgilerinden etkilendiği, örnek aldığı yadsınamaz bir gerçektir. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin sınıf içi-dışı davranışlarında tutarlı olması, değerlerin aktarımında oldukça önemlidir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde eleştirel düşünme eğilimleri ve demokratik değerler ile ilgili literatür taranarak yurtiçi ve yurtdışı çalışmalarına yer verilmiştir.

Can ve Kaymakçı (2015) “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri” adlı araştırmalarında, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği programlarının 1. ve 4. Sınıflarında 2011-2012 öğretim yılında öğrenim gören 421 öğretmen adayının eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada sınıf düzeyi ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Ekinci ve Aybek (2010) Çukurova Üniversitesi Eğitim fakültesinde öğrenim gören ve rastgele olarak dahil edilen 671 öğrenci ile yaptıkları “Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi” çalışmalarında, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile empatik eğilimleri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyet, öğrenim gördükleri program ve sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Susar Kırmızı, Fenli ve Kasap (2014) “Sınıf Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıfta 2013-2014 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 217 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarına yönelik tutumları ve eleştirel düşünme eğilimleri arasında düşük düzeyde ancak pozitif ve anlamlı bir korelasyon bulunduğu görülmüştür.

Bayındır (2015) çalışmasının amacını “ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi” olarak belirtmiştir. Yozgat ilinde ilköğretim ikinci kademe 6, 7 ve 8. sınıfta 2012-2013 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan 545 öğrenci ile gerçekleştiren araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi düzeylerinin; açık fikirlilik, sistematiklik, gerçeği arama, eleştirel düşünme eğilimi toplam puanında ve kendine güven alt boyutlarında ise orta düzeyde; analitiklik ve meraklılık alt boyutlarında yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi değişkeninde ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Açışlı (2016) çalışmasını Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliğinde 2011-2012 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 200 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı “öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi” olarak belirtilmiştir. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeğinde en yüksek puanı analitiklik alt boyutundan elde ettikleri ve ayrıca cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre sadece açık fikirlilik alt boyutunda anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karaman (2016) Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, matematik öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dallarında öğrenci olan 547 öğrenci ile “Medya Okuryazarlık Düzeyleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Ve Bu Eğilimlerin Farklı Değişkenlere Göre İrdelenmesi” adlı çalışma gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında doğru orantılı pozitif bir ilişki olduğu ve cinsiyet değişkenine ve bölüme göre anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Şenyiğit (2016) Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan 215 kişilik 1. ve 4. sınıf öğrencisi ile yapmış olduğu araştırmada, sınıf öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ve eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin

tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada sınıf öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi, yılda okunan kitap sayısı ve kütüphaneye gitme durumları gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmaz (2009) Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Anabilim Dallarında okuyan 467 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı eğitim fakültelerinin, öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine nasıl bir etkide bulunduğunu belirlemek olarak belirtilmiştir. Araştırma sonucunda eğitim Fakültesi öğrencilerinde eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerinin orta olduğu, eğitim fakültesinde alınan eğitimin yeterli düzeyde katkı sağlamadığı bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet ve bölüme göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Aslan ve Aybek (2017) “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Benimsedikleri Eğitim Felsefelerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmalarında, bir devlet üniversitesinde okumakta olan 429 öğretmen adayı ile gerçekleştirmişlerdir. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri bölüm ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermiş ancak sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Onwuegbuzie (2001) “Critical thinking skills: a comparison of doctoral- and master's-level students” adlı çalışmasında 19 doktora ve 101 yüksek lisans öğrencisinin eleştirel düşünme becerilerini karşılaştırmıştır. Katılımcılara “California Eleştirel Düşünme Becerileri Testi (CCTST)” uygulanmıştır. Tespit edilen bu sonuçlara göre doktora düzeyindeki öğrencilerin, yüksek lisans düzeyindeki öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha fazla olduğu bulgulanmıştır.

Kong (2001), Singapur’da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin düzeyini belirlemeyi amaçladığı çalışmasını, 20-28 yaş aralığında öğretmen adayları ile gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek

olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin başka modüller ile de geliştirilebileceği ortaya konmuştur.

Hofreiter, Monroe ve Stein (2007) yapmış oldukları çalışmada çevre eğitiminde eleştirel düşünme eğiliminin geliştirilmesini amaçlamışlar ve ilk olarak öğrencilere eleştirel düşünme hakkında 15 haftalık eğitim vermişlerdir. Süreç aynı zamanda tartışma ve ödevlerle desteklenmiştir. Elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin anlamlı düzeyde yükseldiği görülmüştür.

Oğuz (2011 Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde) 2010-2011 Eğitim-öğretim yılı Bahar döneminde pedagojik formasyon programlarında öğrenim gören 494 öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının ve demokratik değerlerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamayı amaçlamıştır. Öğretmen adaylarının Eğitim Hakkı ve Dayanışma boyutlarına ilişkin demokratik değerleri yüksek düzeyde, Özgürlük boyutuna ilişkin değerleri ise orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme-öğrenme anlayışları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Yılmaz (2011) “Öğretmen Adaylarının Demokratik Değerler ile Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmasının örneklemini, 2008-2009 öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 493 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının demokratik değerleri yüksek düzeyde bulunmuştur.

Genç ve Kalafat (2007) araştırmalarında, öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ve demokratik tutumlarının farklı değişkenler açısından değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinin İlköğretim Bölümü, Yabancı Diller Bölümü ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 360 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre,

öğretmenlerin demokratik tutumlarının cinsiyet, öğrenim şekline göre farklılaştığı ancak öğrenim gördüğü sınıf, anabilim dalı ve anne- baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

Dündar (2013) çalışmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile sahip olduğu değerler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Kırıkkale Üniversitesi'nde öğrenim gören 164 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırma olarak yürütülen çalışmada veri toplama araçları olarak Schwartz Değerler Listesi ve Demokratik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile sahip olduğu değerler arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Palavan ve Agboyraz (2017) araştırmalarında, sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerini ve empatik eğilimlerini bazı demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada örneklem Malatya ili merkez ilçelerinde bulunan devlet ve özel okullarda 2014-2015 eğitim öğretim yılında görev yapan 300 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırma bulguları sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri arttıkça demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin de arttığını göstermiştir.

Çermik (2013) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde sekiz farklı bölüm ve dört farklı sınıf düzeyinde öğrenim gören 966 öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının demokratik değerleri ve demokratik değerlerini etkileyen etkenlerin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, öğretmen adaylarının yüksek derecede demokratik değerlere sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının demokratik değerleri cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ayrıca öğretmen

adaylarının demokratik değerleri arasında da öğrenim gördükleri programa göre farklılıklar tespit edilmiştir.

Elkatmış ve Toptaş (2015) çalışmalarının temel amacını sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre test edilmesi olarak belirlemişlerdir. Araştırmada Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 157 öğretmen adayı örnekleme oluşturmuştur. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutum düzeylerinin mezun olunan lise türüne, cinsiyete, öğretim türüne, aile gelir düzeyi ve ebeveyn eğitim durumu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Banda (1981) "Children's political perception and attitudes toward democratic values" isimli çalışmasında çocukların siyasal algıları ve demokratik değerlere yönelik tutumlarını araştırmıştır. Araştırmanın temeli Piaget'in gelişim modeli temel alınarak oluşturulmuştur. Araştırmada öğrencilerin hükümet, kraliçe, polis, adalet, ulusal semboller ve yerel politik otoriterler gibi siyasal kişiliklere yönelik temel siyasal algı ve tutumları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların akıl yürütme stillerinin politik durumlara yönelik algıları üzerinde etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Buna göre, öğrencilerin gözünde hükümet bir kurum değil yalıtılmış kişidir. Bu akıl yürütme biçimleri, çocukları demokratik siyasal değer algılarını etkilemektedir. Bununla birlikte çocukların yaşları ve akıl yürütme biçimleri siyasal algı ve tutumları etkilemektedir.

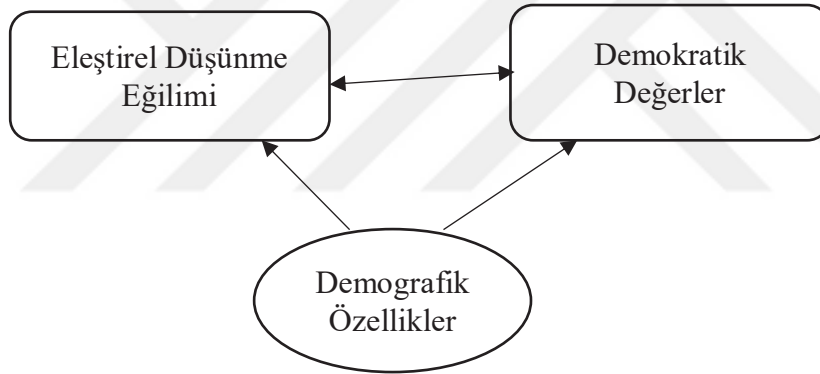
Perliger ve Pedahzur (2006) lise öğrencilerinin demokratik tutumlarda sınıf ortamı anlayışının oynadığı rolü tespit etmeyi hedeflemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin demokratik tutum kazanmalarında vatandaşlık eğitiminin ve demokratik sınıf ortamının önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Demokratik sınıf ortamının algılanması demokratik davranışlar ile sosyodemografik özellikler arasındaki ilişkiyle kısmen ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Bölüm III: Yöntem

Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile demokratik değerleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yürütülen bu araştırma, ilişkisel tarama modeline uygun olarak yürütülmüştür. Çünkü araştırmada eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerler arasındaki ilişki ile demografik özelliklerin bunlar üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Nitekim Fraenkel ve Wallen (2006) tarafından ilişkisel tarama modeli, “iki ve daha fazla değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve değişim mevcutsa bu değişimin derecesini tespit etmeyi amaçlayan araştırma modeli” şeklinde açıklanmıştır.

Araştırmanın modeli Şekil 3.1’de verilen biçimde oluşturulmuştur.



Şekil 3.1. Araştırmanın modeli.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni; Çanakkale ilinde, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında MEB’e bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri meydana getirmektedir.

Araştırmanın örneklemini ise yine Çanakkale şehir merkezindeki ilkokullarda çalışmakta olan 482 sınıf öğretmeni arasından seçkisiz yolla belirlenen ve çalışmaya gönüllü katılan 125 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Bryman ve Cramer (2001)’e göre madde (değişken) sayısının beş ya da on katının örneklem büyüklüğü için yeterlidir. Değişken sayısının beş veya on katı örneklem büyüklüğü uygulama için yeterlidir (Tavşancıl, 2002).

Örneklemin seçiminde basit seçkisiz örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Basit rastgele örnekleme “*örnekleme dahil edilen bireylerin seçiminin evren içerisinden tamamen rastgele biçimde yapıldığı örnekleme yöntemi*” olarak tanımlanmaktadır (Tuna, 2016, s. 14).

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı yapılandırılmış ankettir (Ek-1). Ankette toplam 3 bölüm yer almıştır:

- Kişisel Bilgiler Formu
- Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği (SÖDDÖ)
- Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (EDEÖ)

Kişisel bilgiler formu. Anketin birinci bölümünü oluşturan Kişisel Bilgi Formu’nda katılımcılara cinsiyet, medeni durum, sınıf mevcudu, sınıf düzeyi ve mesleki kıdemlerini öğrenmeye yönelik çoktan seçmeli toplam 5 soru yöneltilmiştir.

Sınıf öğretmenleri demokratik değerler ölçeği (SÖDDÖ). SÖDDÖ, Selvi (2007) tarafından sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin tutumlarını tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 3 alt boyuttan ve toplam 21 maddeden meydana gelmektedir. Katılımcıların cevapları “1: hiç katılmıyorum- 5: tamamen katılıyorum” seçenekleri arasında yer alan 5’li Likert tipinde alınmaktadır. Selvi (2007) tarafından SÖDDÖ’nün geçerliği %48.64; güvenirliği ise .85 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlardan ve ölçek genelinden alınan toplam puan arttıkça katılımcıların demokratik değerlere yönelik tutumları artış göstermektedir. Ölçeğin alt boyutları ile alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği Alt Boyutları ve Puanlanması

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Maddeler	Min. Puan	Maks. Puan
Eğitim Hakkı Alt Boyutu	8	1-8	8	40
Dayanışma Alt Boyutu	7	9-15	7	35
Özgürlük Alt Boyutu	6	16-21	6	30
Ölçek Toplamı (Demokratik Tutum)	21	1-21	21	105

Eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği (EDEÖ). EDEÖ, Uluçınar (2012) tarafından eleştirel düşünme eğilimlerini tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 6 alt boyuttan ve toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Katılımcıların cevapları “1: hiç - 5: her zaman” seçenekleri arasında yer alan 5’li Likert tipinde alınmaktadır. 3 ve 18. maddeler olumsuz anlam taşımakta ve analiz öncesinde ters kodlanmaktadır. Uluçınar (2012) tarafından EDEÖ’nün geçerliği %59.03; güvenirliği ise .81 olarak belirlenmiştir Alt boyutlardan ve ölçek genelinden alınan toplam puan arttıkça katılımcıların eleştirel düşünme eğilimleri artış göstermektedir. Tablo 2’de ölçeğin alt boyutları ve alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar sunulmuştur.

Tablo 2

Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği Alt Boyutları ve Puanlanması

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Maddeler	Min. Puan	Maks. Puan
Sorgulama Alt Boyutu	4	1-4	4	20
Temkinli Düşünme Alt Boyutu	4	5-8	4	20
Entelektüel Merak Alt Boyutu	4	9-12	4	20
Doğruyu Arama Alt Boyutu	2	13-14	2	10
Doğal Merak Alt Boyutu	2	15-16	2	10
Açık Fikirlilik Alt Boyutu	2	17-18	2	10
Ölçek Toplamı (Eleştirel Düşünme)	18	1-18	18	90

Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Çalışmalar

Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerli özellik gösterip göstermediğinin tespiti amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Bu kapsamda, eğik döndürme (direct oblimin) ve temel bileşenler (principal components) yöntemleri kullanılmıştır. Çünkü “faktörlerin birbiri ile ilişkili olduğu düşüncesi üzerine kurulu analizlerde bu yöntemlerin kullanılması önerilmektedir” (Büyüköztürk, 2011). Tablo 3’te, elde edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 3

Ölçeklere Ait Geçerlik Bulguları

Ölçek	KMO	Barlett’s Ki-Kare	Barlett’s p	Açıklanan Top. Varyans
SÖDDÖ	.751	1222.061	.000	68.510
EDEÖ	.670	592.133	.000	58.191

Buna göre, geçerlik oranı SÖDDÖ için %68.510 ve EDEÖ için %58.191 olarak bulunmuştur.

Ayrıca, kullanılan ölçeklerin güvenilir özellik gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla Cronbach alpha analizi yapılmıştır. Tablo 4’te bulgular verilmiştir.

Tablo 4

Ölçeklere Ait Güvenirlik Bulguları

Ölçek	Madde Sayısı	Geçerli N	Hariç Tutulan n	Cronbach’s Alpha
SÖDDÖ	21	125	0	.844
EDEÖ	18	125	0	.730

Buna göre, güvenilirlik katsayısı SÖDDÖ için .844 ve EDEÖ için .730 olarak bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre, geçerlik ve güvenilirlik şartlarının sağlandığı kabul edilmiştir. Çünkü ölçeklerin tamamında geçerlik oranı %50'den fazla ve güvenilirlik katsayısı 0.70'ten büyüktür (Büyüköztürk, 2011: 168-171).

Verilerin Analizi

Verilerin analiz sürecinde nicel analiz yöntemi kullanılmıştır. Dawson (2015, s. 9), nicel analiz yöntemini, “yapılan araştırmanın amaçlarına yönelik olarak toplanmış olan verilerin bir istatistik haline getirilerek analiz edilmesi ve bu yolla bulgulara ulaşılmasını hedefleyen analizler” olarak tanımlamaktadır.

Bu kapsamda Sosyal Bilimciler için İstatistik Programı (SPSS 25.0) aracılığıyla standart sapma, ortalama, çarpıklık ve basıklık katsayıları ve yüzde gibi tanımlayıcı istatistik yöntemleri, varyans analizi (ANOVA), ilişkisiz örneklem t-testi, Pearson korelasyon analizi ve lineer regresyon analizinden faydalanılmıştır. Ayrıca, analizlerin tamamında güven aralığı %95 ve anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır.

Korelasyon ve regresyon analizlerinin ön şartlarından birisi olan normallik dağılımının bulunup bulunmadığı çarpıklık ve basıklık değerlerinin incelenmesi yolu ile gerçekleştirilmiştir. Çünkü Shapiro Wilk vb. normallik testleri yerine bu değerlerin incelenmesi sosyal bilimlerde yürütülen araştırmalarda önerilmekte ve bu değerlerin ± 2.00 aralığında olması normal dağılım olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (George ve Mallery, 2010). Araştırmada ulaşılan çarpıklık basıklık değerlerinin tamamı ± 2.00 aralığında yer almıştır (Tablo 5).

Tablo 5

Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek Puanı	Çarpıklık	Basıklık
SÖDDÖ	.015	-0.458
EDEÖ	.010	-0.190

Bölüm IV: Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Demografik Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile demokratik değerleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yürütülen bu araştırmaya toplam 125 sınıf öğretmeni katılmıştır.

Tablo 6'da katılımcıların demografik özelliklerine ait bulgular verilmiştir.

Tablo 6

Katılımcılara İlişkin Demografik Bulgular

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	83	66.4
	Erkek	42	33.6
Medeni durum	Evli	117	93.6
	Bekar	8	6.4
Sınıf Mevcudu	0-25	48	38.4
	26-40	66	52.8
	41 ve üzeri	11	8.8
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	33	26.4
	2. Sınıf	27	21.6
	3. Sınıf	28	22.4
	4. Sınıf	37	29.6
Kıdem	0-10 Yıl	25	20.0
	11-25 Yıl	52	41.6
	26-40 Yıl	48	38.4
Toplam		125	100.0

Buna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %66.4'ü (n=83) kadın ve %33.6'sı (n=42) erkektir. Yine öğretmenlerin %93.6'sı (n=117) evli, %6.4'ü (n=8) bekaardır.

Sınıf mevcuduna göre öğretmenlerin %38.4'ü (n=48) 0-25 arası, %52.8'i (n=66) 26-40 arası, %8.8'i (n=11) 41 ve üzeri mevcuda sahip sınıflarda görev yapmaktadır.

Ayrıca katılımcıların %26.4'ü (n=33) 1. sınıf, %21.6'sı (n=27) 2. sınıf, %22.4'ü (n=28) 3. sınıf, %29.6'sı (n=37) 4. sınıf okutmaktadır.

Son olarak kıdem yılına göre ise katılımcıların %20'si (n=25) 0-10 yıl, %41.6'sı (n=52) 11-25 yıl ve %38.4'ü (n=48) 26-40 yıl kıdeme sahiptir.

Eleştirel Düşünme Eğilimine İlişkin Bulgular

Betimsel bulgular. Eleştirel düşünme eğilimine ilişkin betimsel bulguları ortaya koyabilmek için EDEÖ genel ortalaması ve alt boyut ortalamaları incelenmiştir (Tablo 7).

Tablo 7

Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği Betimsel Bulguları

Ölçek / Alt Boyut	n	Toplam Puan Üzerinden			Madde Ortalamaları Üzerinden		
		\bar{x}	SS	%*	\bar{x}	SS	Cevap Düzeyi
Eleştirel Düşünme	125	75.30	5.98	79.6	4.18	.76	Sık sık
Temkinli Düşünme	125	17.86	1.79	86.6	4.46	.65	Sık sık
Sorgulama	125	17.56	1.78	84.8	4.39	.78	Sık sık
Açık Fikirlilik	125	8.28	1.13	78.5	4.14	.75	Sık sık
Entelektüel Merak	125	16.25	2.09	76.6	4.06	.77	Sık sık
Doğruyu Arama	125	8.11	1.22	76.4	4.05	.74	Sık sık
Doğal Merak	125	7.25	1.45	65.6	3.62	.90	Sık sık

* Alınabilecek en düşük ve en yüksek puana göre oranlanmıştır.

Buna göre, katılımcıların EDEÖ toplam puanları $75,30 \pm 5,98$ olarak tespit edilmiştir. Alınan bu puan, ölçekten alınabilecek en düşük ve yüksek puana oranlandığında katılımcıların %79.6 düzeyinde eleştirel düşünme eğilimine sahip olduklarını söylemek mümkündür. Ayrıca madde ortalamalarına göre ortalama cevap düzeyi “sık sık” olmuştur.

Alt boyutlarda ise en yüksek düzey %86.6 ile temkinli düşünmeye aittir. Bunu %84.8 ile sorgulama, %78.5 ile açık fikirlilik, %76.6 ile entelektüel merak, %76.4 ile doğruyu arama ve %65.6 ile doğal merak takip etmiştir. Cevapların tamamı “sık sık” düzeyindedir. Ayrıca, EDEÖ madde ortalamaları incelenerek katılımcıların ölçek maddelerine katılım oranları yorumlanmıştır (Tablo 8).

Tablo 8

Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği Madde Ortalamaları

Ölçek Maddesi	N	\bar{x}^*	Ss	Katılım Düzeyi
Bir problemde nedenleri sorgulamak, onu çözmeye etkili bir araçtır.	125	4.72	.50	Her zaman
Kişiler hakkında değerlendirme yaparken tarafsız olmaya çalışırım.	125	4.71	.49	Her zaman
Çözümü zor olan sorulara yanıt verirken acele etmemek gerektiğine inanırım.	125	4.69	.51	Her zaman
Hatalarımı düzeltmeye özen gösteririm.	125	4.64	.53	Her zaman
Öğrenmelerin çoğu zaman bilgilerin sorgulanması ile gerçekleştiğine inanırım.	125	4.42	.64	Sık sık
Bir insanla hakkında iyi ya da kötü olarak değerlendirme yapmak için onunla ilgili tüm gerçeklere ulaşmaya çalışırım.	125	4.41	.70	Sık sık
Yeni bir şeyleri sorgulamaktan zevk alırım.	125	4.40	.81	Sık sık
Muhafif görüşteki kişilerin düşünceleri, benim düşüncelerimle uyuşmasa da konuşmasını sonuna kadar dinlerim.	125	4.32	.73	Sık sık
Bilimle birlikte gelen yenilikleri yakından takip etmeye çalışırım.	125	4.23	.62	Sık sık
Bana biri bir şeyi doğruymuş gibi söylediğinde nereden biliyorsun diye sorma gereği duyarım.	125	4.13	.68	Sık sık
Bir tartışma programındaki üstü kapalı anlamları tespit etmeye çalışırım.	125	4.12	.89	Sık sık
Birçok farklı etkinlikle uğraşmaktan zevk alırım.	125	3.98	.80	Sık sık
Farklı dünya görüşünden olan arkadaşlarımla iyi geçinirim.	125	3.96	.77	Sık sık
Yeni çıkan film, müzik ve kitapları takip etmeye çalışırım	125	3.90	.72	Sık sık
En güçlü özelliklerimden biri meraklı olmamdır.	125	3.78	.92	Sık sık
Merak ettiğim bir konu hakkında çok az şey bildiğimde başkasına danışırım.	125	3.73	1.33	Sık sık
Felsefi, karmaşık yapıda olan metinleri okumaktan kaçınmam.	125	3.70	1.09	Sık sık
Bir konuyu çok iyi biliyor olsam da başkasına başvurma ihtiyacı duyarım.	125	3.46	.89	Bazen

* 1: hiç, 2: nadiren, 3: bazen, 4: sık sık, 5: her zaman.

Buna göre, madde ortalamaları incelendiğinde katılımcılar kendilerine yöneltilen 18 maddeden 4'üne her zaman, 13'üne sık sık, 1'ine bazen cevabı vermişlerdir. “*Bir problemde nedenleri sorgulamak, onu çözmede etkili bir araçtır, kişiler hakkında değerlendirme yaparken tarafsız olmaya çalışırım, çözümü zor olan sorulara yanıt verirken acele etmemek gerektiğine inanırım ve hatalarımı düzeltmeye özen gösteririm*” maddeleri en yüksek ortalamaya sahip olmuştur. En düşük ortalaması olan madde ise “*bir konuyu çok iyi biliyor olsam da başkasına başvurma ihtiyacı duyarım*” olmuştur.

Demografik özelliklerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisi. Bu bölümde, demografik özelliklerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisi alt başlıklar halinde incelenmiştir.

Cinsiyet. Eleştirel düşünme eğiliminin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ait ilişkisiz örneklem t-testi bulguları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Eleştirel Düşünme Eğiliminin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss.	T	Sd	p
Kadın	83	75.46	6.14	.403	123	.688
Erkek	42	75.00	5.73			

Buna göre; kadınların eleştirel düşünme toplam puanı erkeklerden $\bar{x}=0.46$ puan daha fazla olsa da eleştirel düşünme eğilimi cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($t_{(123)}=.403$; $p>.05$).

Medeni durum. Tablo 10’da eleştirel düşünme eğiliminin medeni duruma göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi bulguları sunulmuştur.

Buna göre; bekarların eleştirel düşünme toplam puanı evlilerden $\bar{x}=3.68$ puan daha fazla olsa da eleştirel düşünme eğilimi medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($t_{(123)}=-1.697$; $p>.05$).

Tablo 10

Eleştirel Düşünme Eğiliminin Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması

Medeni durum	N	\bar{x}	Ss.	t	Sd	p
Evli	117	75.07	5.99	-1.697	123	.092
Bekar	8	78.75	4.95			

Sınıf mevcudu. Tablo 11’de eleştirel düşünme eğiliminin eğitim verilen sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koyan varyans analizi (ANOVA) bulguları sunulmuştur.

Tablo 11

Eleştirel Düşünme Eğiliminin Sınıf Mevcuduna Göre Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	478.092	2	239.046	7.364	.001	3>1, 2>1
Gruplar içi	3960.356	122	32.462			
Toplam	4438.448	124				

Buna göre; katılımcıların eleştirel düşünme toplam puanının eğitim verilen sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür ($F_{(2, 122)}=7,364$; $p<.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma (post-hoc) testi sonucunda 26-40 arası ile 41 ve üzerinde öğrencisi olan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin 0-25 öğrencisi olanlardan anlamlı olarak daha fazla olduğu görülmüştür.

Ayrıca, anlamlı farklılıkların ne kadar büyük olduğunu tespit etmek için cohen d etki büyüklüğü indeksi hesaplanmıştır. Buna göre cohen d değeri; 0-25 ile 26-40 öğrenci grupları arasında .60 olarak; 0-25 ile 41+ öğrenci grupları arasında 1.09 olarak bulunmuştur. Değerlerden ilki “orta” düzeyde, ikincisi “çok büyük” düzeyde farklılık olduğunu göstermektedir (Tuna, 2016).

Sınıf düzeyi. Tablo 12’de eleştirel düşünme eğiliminin eğitim verilen sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin varyans analizi (ANOVA) bulguları sunulmuştur.

Tablo 12

Eleştirel Düşünme Eğiliminin Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	114.405	3	38.135	1.067	.366
Gruplar içi	4324.043	121	35.736		
Toplam	4438.448	124			

Buna göre; katılımcıların eleştirel düşünme toplam puanının eğitim verilen sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($F_{(3, 121)}=1.067$; $p>.05$).

Mesleki kıdem. Tablo 13’de eleştirel düşünme eğiliminin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koyan varyans analizi (ANOVA) bulguları sunulmuştur.

Tablo 13

Eleştirel Düşünme Eğiliminin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	13.394	2	6.697	.185	.832
Gruplar içi	4425.054	122	36.271		
Toplam	4438.448	124			

Buna göre; katılımcıların eleştirel düşünme toplam puanının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($F_{(2, 122)}=.185$; $p>.05$).

Demokratik Değerlere İlişkin Bulgular

Betimsel bulgular. Demokratik değerlere ilişkin betimsel bulguları ortaya koyabilmek için SÖDDÖ genel ortalaması ve alt boyut ortalamaları incelenmiştir (Tablo 14).

Tablo 14

Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği Betimsel Bulguları

Ölçek / Alt Boyut	n	Toplam Puan Üzerinden			Madde Ortalamaları Üzerinden		
		\bar{x}	SS	%*	\bar{x}	SS	Cevap Düzeyi
Demokratik Tutum	125	91.79	7.29	84.3	4.37	0.67	Katılıyorum
Eğitim Hakkı	125	37.54	2.84	92.3	4.69	0.51	Tamamen Katılıyorum
Dayanışma	125	31.29	2.57	86.8	4.47	0.61	Katılıyorum
Özgürlük	125	22.96	4.07	70.7	3.83	0.96	Katılıyorum

* Alınabilecek en düşük ve en yüksek puana göre oranlanmıştır.

Buna göre, katılımcıların SÖDDÖ toplam puanları $\bar{x}=91.79\pm 7.29$ olarak tespit edilmiştir. Alınan bu puan, ölçekten alınabilecek en düşük ve yüksek puana oranlandığında katılımcıların %84.3 düzeyinde demokratik değerler tutumuna sahip olduklarını söylemek

mümkündür. Madde ortalamalarına göre ise ortalama cevap düzeyi “katılıyorum”dur. Alt boyutlarda ise en yüksek düzey %92.3 ile eğitim hakkına aittir. Bunu %86.8 ile dayanışma, %70.7 ile özgürlük takip etmiştir. Madde ortalamaların göre ise katılımcılar eğitim hakkı alt boyutuna tamamen katılmışlar, diğer alt boyutlara katılmışlardır. Ayrıca, SÖDDÖ madde ortalamaları incelenerek katılımcıların ölçek maddelerine katılım oranları yorumlanmıştır (Tablo 15).

Tablo 15

Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği Madde Ortalamaları

Ölçek Maddesi	n	\bar{x}^*	Ss	Katılım Düzeyi
Öğrencilere bilgiye erişim yolları öğretilmeli	125	4.81	.40	Tamamen kat.
Öğrencilere kendi potansiyellerini geliştirme yolları öğretilmeli	125	4.77	.42	Tamamen kat.
Okuldaki disiplin kuralları öğrencilere açıklanmalı	125	4.73	.45	Tamamen kat.
Yoksul öğrencilere eğitim için gerekli maddi yardım yapılmalı	125	4.71	.45	Tamamen kat.
Öğrenciler sınav sonuçlarına ilişkin bilgilendirilmeli	125	4.71	.49	Tamamen kat.
Öğrenciler özellikleri açısından birbiriyle karşılaştırılmamalı	125	4.70	.59	Tamamen kat.
Hasta olan bir öğrenci için tedavi olanakları sağlanmalı	125	4.66	.52	Tamamen kat.
Öğrencilere bilgiye erişim kolaylığı sağlanmalı	125	4.66	.62	Tamamen kat.
Sınıftaki öğrenciler birbirlerinin farklı özelliklerinden yararlanmalı	125	4.64	.53	Tamamen kat.
Öğrencilerin okuldaki sorunların çözümü için getirdiği öneriler sınıfta tartışılmalı	125	4.50	.58	Tamamen kat.
Öğrencilere sınavdan neden düşük not aldıkları açıklanmalı	125	4.49	.73	Katılıyorum
Öğretmen öğrencilerin bireysel çalışmalarına destek olmalı	125	4.49	.56	Katılıyorum
Araç-gereç kullanımını öğretmen ve öğrenciler birlikte planlamalı	125	4.47	.58	Katılıyorum
Başkalarının amaçlarının gerçekleştirilmesine yardımcı olunmalı	125	4.31	.56	Katılıyorum
Sınıfta tartışmaları için yeterli zaman ayrılmalı	125	4.22	.76	Katılıyorum
Başarı durumları birbirinden farklı olan öğrenciler birlikte çalışma yapmalı	125	4.18	.86	Katılıyorum
Sınıf ortamı öğrenci tercihleri doğrultusunda hazırlanmalı	125	4.00	.88	Katılıyorum
Derslerle ilgili proje ve ödev konularını öğrenciler belirlemeli	125	3.82	1.03	Katılıyorum
Sınav türüne karar verilirken öğrenci görüşleri dikkate alınmalı	125	3.73	1.00	Katılıyorum
Okul kantininin işletilmesi ile ilgili kuralları öğrenciler belirlemeli	125	3.66	1.06	Katılıyorum
Öğrenciler kendilerini hazır hissettikleri zaman sınava girmeli	125	3.54	1.02	Katılıyorum

Buna göre, madde ortalamaları incelendiğinde katılımcılar kendilerine yöneltilen 21 maddeden 10'una tamamen katıldıklarını, 11'ine katıldıklarını belirtmişlerdir. En yüksek ortalamaya sahip olan maddeler “*öğrencilere bilgiye erişim yolları öğretilmeli, öğrencilere kendi potansiyellerini geliştirme yolları öğretilmeli ve okuldaki disiplin kuralları öğrencilere açıklanmalı*” olmuştur. En düşük ortalamaya sahip olan maddeler ise “*sınav türüne karar verilirken öğrenci görüşleri dikkate alınmalı, okul kantininin işletilmesi ile ilgili kuralları öğrenciler belirlemeli ve öğrenciler kendilerini hazır hissettikleri zaman sınava girmeli*” olmuştur.

Demografik özelliklerin demokratik değerler üzerindeki etkisi. Bu bölümde, demografik özelliklerin demokratik değerlere ilişkin tutum üzerindeki etkisi alt başlıklar halinde incelenmiştir.

Cinsiyet. Tablo 16’da demokratik değerlere ilişkin tutumun cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koyan ilişkisiz örneklem t-testi bulguları sunulmuştur.

Tablo 16

Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss.	t	Sd	p
Kadın	83	91.24	7.56	-1.190	123	.236
Erkek	42	92.88	6.69			

Buna göre; erkeklerin demokratik tutum toplam puanı kadınlardan $\bar{x}=1,64$ puan daha fazla olsa da demokratik tutum cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($t_{(123)}=-1.190$; $p>.05$).

Medeni durum. Demokratik değerlere ilişkin tutumun medeni duruma göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koyan ilişkisiz örneklem t-testi bulguları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması

Medeni durum	N	\bar{x}	Ss.	t	Sd	p
Evli	117	91.61	7.33	-1.087	123	.279
Bekar	8	94.50	6.48			

Buna göre; bekarların demokratik tutum toplam puanı evlilerden $\bar{x}=2.89$ puan daha fazla olsa da demokratik tutum medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($t_{(123)}=-1.087$; $p>.05$).

Sınıf mevcudu. Demokratik değerlere ilişkin tutumun eğitim verilen sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koyan varyans analizi (ANOVA) bulguları Tablo 18’te sunulmuştur.

Tablo 18

Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Sınıf Mevcuduna Göre Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	78.158	2	39.079	.732	.483
Gruplar içi	6510.434	122	53.364		
Toplam	6588.592	124			

Buna göre; katılımcıların demokratik tutum toplam puanının eğitim verilen sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($F_{(2, 122)}=.732$; $p>.05$).

Sınıf düzeyi. Demokratik değerlere ilişkin tutumun eğitim verilen sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin varyans analizi (ANOVA) bulguları Tablo 19’te verilmiştir.

Tablo 19

Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	94.813	3	31.604	.589	.623
Gruplar içi	6493.779	121	53.668		
Toplam	6588.592	124			

Buna göre; katılımcıların demokratik tutum toplam puanının eğitim verilen sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır ($F_{(3, 121)}=.589$; $p>.05$).

Mesleki kıdem. Demokratik değerlere ilişkin tutumun mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin varyans analizi (ANOVA) bulguları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Demokratik Değerlere İlişkin Tutumun Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	195.286	2	97.643	1.863	.160
Gruplar içi	6393.306	122	52.404		
Toplam	6588.592	124			

Buna göre; katılımcıların demokratik tutum toplam puanının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür ($F_{(2, 122)}=1.863$; $p>.05$).

Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Demokratik Değerler Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerler arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon bulguları Tablo 21’de verilmiştir.

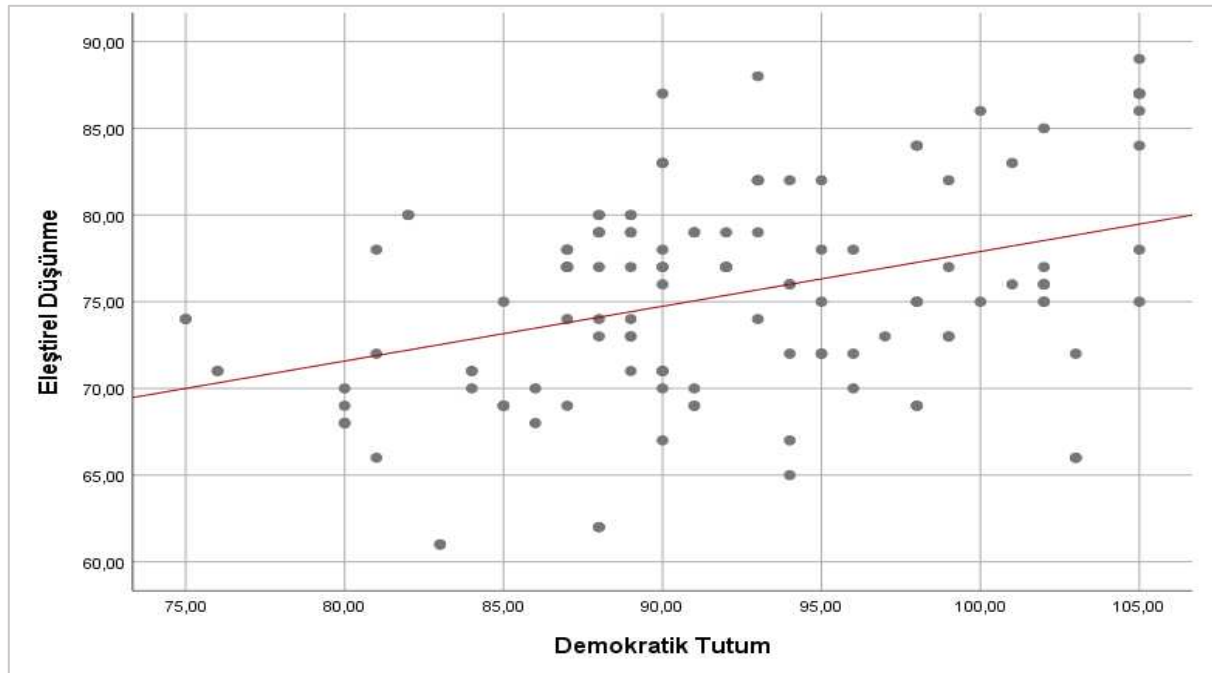
Tablo 21

Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Demokratik Değerler Arasındaki İlişki

		Demokratik Değerlere İlişkin Tutum
Eleştirel Düşünme Eğilimi	r	.385*
	p	.000

$p^* < .01$

Buna göre, eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerlere ilişkin tutum arasında orta düzeyde pozitif ($r=.385$) ve anlamlı ($p<.05$) korelasyon bulunmaktadır. Eleştirel düşünme ve demokratik tutum birlikte anlamlı olarak artmakta veya azalmaktadır ve değişkenlerin birbirini üzerinde açıkladıkları varyans (r^2) %14.8’dir. Şekil 4.1’de bu korelasyon gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerler arasındaki ilişki.

Demokratik değerler ve eleştirel dūřınme eğilimi arasındaki korelasyon verildikten sonra değişkenlerin birbiri üzerindeki etkisi regresyon analizi yapılarak sırasıyla incelenmiştir.

Buna göre, eleřtirel dūřınme eęiliminin demokratik deęerlere iliřkin tutum üzerindeki etkisine ait regresyon bulguları Tablo 22’de sunulmuřtur.

Tablo 22

Eleřtirel Dūřınme Eęiliminin Demokratik Deęerlere İliřkin Tutum Üzerindeki Etkisi

Regresyon Modeli ($r=.385$; $r^2=.148$ $F=21.379$; $p=.000$)	Standardize Olmayan Parametreler		Standardize Parametreler	t	p
	B	S. Hata	β		
Sabit	56.487	7.660		7.375	.000
Eleřtirel Dūřınme	.469	.101	.385	4.624	.000

* Bağımlı Değişken: Demokratik tutum.

Buna göre, eleřtirel dūřınmenin demokratik tutum üzerinde anlamlı bir etkisi mevcuttur ($t=4.624$; $p=.00<.05$). Eleřtirel dūřınme (x) ve demokratik tutum (y) arasındaki regresyon eřitlięi $y=56.487+0.469x$ olarak tespit edilmiřtir. Dolayısıyla retmenlerin 56.487 puanlık bir demokratik tutuma sahip olduklarını ve eleřtirel dūřınmedeki 1 puanlık artıřın demokratik tutumda .469 puan artıřa neden olduęunu söylemek mümkündür. Ayrıca, demokratik deęerlere iliřkin tutumun eleřtirel dūřınme eęilimi üzerindeki etkisine ait regresyon bulguları Tablo 23’de sunulmuřtur.

Tablo 23

Demokratik Deęerlere İliřkin Tutumun Eleřtirel Dūřınme Eęilimi Üzerindeki Etkisi

Regresyon Modeli ($r=.385$; $r^2=.148$ $F=21.379$; $p=.000$)	Standardize Olmayan Parametreler		Standardize Parametreler	t	p
	B	S. Hata	β		
Sabit	46.313	6.290		7.363	.000
Demokratik Tutum	.316	.068	.385	4.624	.000

* Baęımlı Deęiřken: Eleřtirel dūřınme.

Buna göre, demokratik tutumun eleştirel düşünme üzerinde anlamlı bir etkisi mevcuttur ($t=4.624$; $p=.00<.05$). Demokratik tutum (x) ve eleştirel düşünme (y) arasındaki regresyon eşitliği $y=46.313+0.316x$ olarak bulunmuştur. Dolayısıyla öğretmenlerin 46.313 puanlık bir eleştirel düşünmeye sahip olduklarını ve demokratik tutumdaki 1 puanlık artışın eleştirel düşünmede .316 puan artışa neden olduğunu söylemek mümkündür.



Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma

Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile demokratik değerleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yürütülen bu araştırmaya üçte ikisi kadınlardan, üçte biri erkeklerden oluşan ve tamamına yakın evli olan toplam 125 sınıf öğretmeni katılmıştır. Öğretmenler, yaklaşık olarak yarısı 26-40 arası mevcuda sahip sınıflar olmak üzere genel olarak 40 ve altında mevcudu olan sınıflarda görev yapmaktadır. Ancak yaklaşık %10'luk bir kısmın 41 ve üzerinde öğrencisi olan sınıflarda görev yaptığı dikkat çekmiştir. Öte yandan öğretmenlerin okuttukları sınıfların genel olarak 1-4. sınıflar arasında dengeli bir dağılım gösterdiğini söylemek mümkündür. Kıdem olarak ise her beş öğretmenden dördü 11 yıl ve üzerinde, biri ise 10 yıl ve altında kıdeme sahiptir. Ayrıca, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların da yaklaşık yarısı 26-40 yıl üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerden oluşmuştur. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyi, görev yaptıkları sınıfın mevcudu ve mesleki kıdemlerine göre genel olarak evreni temsil kabiliyeti yüksek homojen bir dağılım özelliği gösterdiklerini söylemek mümkündür.

Araştırmanın betimsel bulguları incelendiğinde ilk olarak sınıf öğretmenlerinin yaklaşık %80 ile yüksek denebilecek bir düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları görülmüştür. Eleştirel düşünmenin alt boyutlarında ise öğretmenlerin temkinli düşünme ve sorgulama eğilimlerinin %80'in üzerinde oranlarla yine oldukça yüksek olduğu dikkat çekmiştir. Açık fikirlilik, entelektüel merak ve doğruyu arama eğilimleri de %75-80 arası oranlar ile yine iyi bir düzeydedir. Ancak %70'in altında kalan doğal merak düzeyi diğer alt boyutlar arasında görece düşük olarak tespit edilmiş ve orta denebilecek düzeyde kalmıştır. Ülkemizde öğretmen ve öğretmen adayları üzerine yapılmış çalışmalarda eleştirel düşünme eğilimleri düşük ve yetersiz olarak saptanmıştır (Apaydın, 2010; Çekiç, 2007; Beşoluk ve

Önder, 2010; Gülveren, 2007; Şen, 2009; Zayıf, 2008; Argon ve Selvi, 2011). Bu durum eleştirel düşünmeye gerekli önemin verilmediğinin göstergesidir.

Eleştirel düşünme ile ilgili olarak öğretmenlerin öne çıkan en önemli özellikleri bir problemi çözmek için en etkili araç olarak nedenleri sorgulamayı görmeleri, yaptıkları değerlendirmelerde tarafsız olmaya çalışmaları, çözümü zor problemlerde acele etmemek gerektiğine inanmaları ve hata yaptıklarında bunları düzeltmeye özen göstermeleri olmuştur. Ancak öğretmenlerin, bir konuyu çok iyi biliyor olduklarında başkasına başvurma ihtiyacı duymayı “bazen” yaptıklarını belirtmeleri eleştirel düşünme eğiliminde görece zayıf kaldıkları bir özellik olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın yine betimsel bulguları arasında yer alan öğretmenlerin demokratik değerlere ilişkin tutumları ise eleştirel düşünme eğilimlerine benzer şekilde %84 ile oldukça yüksek olarak bulunmuştur. Yani öğretmenler oldukça iyi bir demokratik yaklaşım tutumuna sahiptirler. Öğretmenlerin, özellikle öğrencilere eğitim hakkı verilmesi ile ilgili tutumları ve dayanışmaya verdikleri önem %92 ve %87 ile oldukça yüksektir. Özgürlük ise %71 ile diğerlerinin altında ancak iyi bir düzeydedir. Alanyazın incelendiğinde Yazıcı (2011) ve Yılmaz (2011) öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin demokratik değerlere ilişkin tutumlarını yüksek bulmuşlardır.

Öğretmenlerin demokratik tutumları ile ilgili olarak öne çıkan en önemli özellikleri ise öğrencilere bilgiye erişim ve kendi potansiyellerini geliştirme yollarının öğretilmesine duydukları inançtır. Ayrıca öğretmenler; yoksul öğrencilere maddi yardım yapılması, hasta öğrencilere tedavi olanakları sağlanması, tüm öğrencilere sınav sonuçları ile ilgili olarak bilgi verilmesi ve disiplin kurallarının açıklanması ile öğrencilerin farklı özelliklerinden dolayı birbirleriyle karşılaştırılmalarının yerine bunlardan karşılıklı olarak yararlanılması kanılarına tamamen katılmaktadırlar.

Ayrıca, demografik özelliklerin eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerlere ilişkin tutum üzerindeki etkisi incelendiğinde, demokratik tutumun; cinsiyet, medeni durum, sınıf mevcudu, sınıf türü ve kıdem değişkenlerinin hiçbirine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Yani sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin tutumları bu özelliklerin hiçbirine göre farklılaşmamış, benzer düzeyde yer almıştır. Ancak, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimi; cinsiyet, medeni durum, sınıf düzeyi ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemiş ancak sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık göstermiştir. Genel olarak sınıf mevcudu arttıkça öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin artış gösterdiği tespit edilmiştir. 0-25 arası mevcuda sahip sınıfları okutan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri; 26-40 mevcuda sahip ve 41 ve fazlası mevcuda sahip sınıfların öğretmenlerinden anlamlı olarak daha azdır. Bu farklılıklar ölçü olarak sırasıyla orta ve çok büyük düzeyde bulunmuştur.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Literatür incelendiğinde bu sonucu destekleyecek çalışmalara rastlamak mümkündür (Toyran, 2015; Aybek ve Ekinci, 2010; Korkmaz, 2009; Özdemir, 2005; Öztürk, 2006; Gök ve Erdoğan, 2011). Ancak bu bulguyu desteklemeyen çalışmalarla da karşılaşmıştır (Çetinkaya, 2011; Kartal, 2012; Ay ve Akgöl, 2008; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005).

Eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerler arasındaki ilişki incelendiğinde ise iki değişken arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Eleştirel düşünme ve demokratik tutum birlikte anlamlı olarak artmakta veya azalmaktadır ve değişkenlerin birbirleri üzerinde açıkladıkları varyans yaklaşık %15'tir. Diğer bir ifade ile birbirlerine %15 oranında kaynak teşkil ettiklerini söylemek mümkündür.

Ayrıca öğretmenlerin, eleştirel düşünmedeki 1 puanlık artışları demokratik tutumda .469 puanlık artışa; demokratik tutumdaki 1 puanlık artışları ise eleştirel düşünmede .316

puanlık artışa neden olmaktadır. Dolayısıyla eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerler arasındaki anlamlı ilişki bir defa daha görülmüştür.

Sonuç

Araştırmanın sonuçlarını aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

- Sınıf öğretmenleri, yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerlere ilişkin tutuma sahiptir.
- Öğretmenlerin temkinli düşünme ve sorgulama eğilimleri oldukça yüksektir. Açık fikirlilik, entelektüel merak ve doğruyu arama eğilimleri yüksek düzeydedir. Doğal merak ise orta düzeydedir.
- Yine öğretmenlerin öğrencilere eğitim hakkı verilmesi ile ilgili tutumları ve dayanışmaya verdikleri önem oldukça yüksektir. Özgürlük ise yüksek düzeydedir.
- Eleştirel düşünme eğilimi, sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık göstermektedir. 0-25 arası mevcuda sahip sınıfları okutan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri daha kalabalık sınıfların öğretmenlerinden anlamlı olarak daha azdır.
- Eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerlere ilişkin tutum arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Öneriler

Elde edilen sonuçlara dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Sınıf öğretmenlerinin yüksek düzeyde tespit edilen eleştirel düşünme eğilimi ve demokratik değerlere ilişkin tutumlarının mevcut halinin korunmasına yönelik çalışmalar yapılmadılır.
- Daha az düzeyde olduğu bulgularda tespit edilen doğal merak ve özgürlük gibi alt boyutlarının geliştirilmesi için hizmet içi eğitim, seminer vb. çalışmalar yürütülmelidir.

- 0-25 arası mevcuda sahip sınıfları okutan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin geliştirilmesine ayrı bir önem verilmelidir.
- Yapılacak çalışma toplantısı, kurs, seminer vb. hizmet içi eğitimlerde demokratik tutumlar ve eleştirel düşünme eğilimi arasındaki ilişki göz önünde bulundurulmalı ve çalışmalar birlikte planlanmalıdır.
- Aynı konu üzerinde nitel ve nicel yöntem bir arada kullanılarak çalışmada elde edilen bulgular araştırılmalıdır.
- Benzer araştırmalar farklı örneklem grupları üzerinde tekrarlanmalı ve konunun farklı değişkenlerle ilişkisi, öğretmenlerin konu ile ilgili düşünceleri gibi farklı özellikler incelenmelidir.

Kaynakça

- Açışlı, S. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 273-285.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekteşme derecesinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, U. ve Özdemir, M. (2009). Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açasından incelenmesi: Eğitim bilimleri fakóltesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Dergisi*, Cilt 42, Sayı 2, 183-198
- Akınoğlu, O. (2001), *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Argon, T. ve Selvi, Ç. (2011). *Teacher candidates' inclinations for critical thinking and their conflict management styles*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 27-29 April, Antalya-Turkey.
- Aslan, S ve Aybek, B. (2017). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile benimsedikleri eğitim felsefelerinin çeşitli değişkenler açasından incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16 (2), 373-385.
- Banda, M. E. (1981). *Children's political perception and attitudes toward democratic values*. (Unpublished Doctorate Thesis) University of Alberta. Edmonton.
- Bayındır, G. (2015). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Beşoluk, ř. ve Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (2), 679-693, <http://ilkogretim-online.org.tr/> Erişim tarihi: 13.09 2013.
- Beyer, B. K. (1983). Common sense about teaching thinking skills. *Educational Leadership*. (41), 44-49. EJ 289719.
- Branch, J. B. (2000). *The relationship among critical thinking, clinical decision-making, and clinical practical: A comparative study* (Doktora tezi). University of Idaho, Idaho
- Brouwer, P. (1996). Hold on a minute here: what happened to critical thinking in the information age? *Journal Of Educational Technology Systems*, 189-197.
- Bryman, A., ve Cramer, D. (2001). *Quantitative data analysis with SPSS Release 10 for Windows : A guide for social scientists*. London: Routledge.
- Bulut, N. (2006). Bir grup üniversite öğrencisinin demokratik tutumları ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(1), 37-59.

- Büyükdüvenci, S. (1990). Demokrasi eğitim ve Türkiye. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 583-597.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları* (10. Baskı). İstanbul: Beta Yayım Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, Ş., ve Kaymakçı, G. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *Education Sciences*, 9(6), 66-83
- Cengiz, E. (2004). *Üniversite öğrencilerine yönelik eleştirel düşünme etkinliklerinin eleştirel düşünme eğilimi ve becerileri açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Chance, P. (1986). *Thinking in the classroom: a survey of programs*. New York: Colombia University Teachers College.
- Cırık, A. (2013). *Demokratik eğitim (demokratik eğitimde değer, metod ve gayeler)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Craver, K. V. (1989). *Critical thinking: implications for research*. *School Library Media Quarterly*, 18 (1), 13-18.
- Cüceloğlu, D. (2005). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çağlar, D. (1977). Demokrasi ve eğitim. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 14, 26-31.
- Çermik, H. (2013). Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ve bu değerlerin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Education Sciences*, 8 (2), 261-274.
- Davis, M. (2010). *Practicing in democracy in the NCLB Elementary classroom*, submitted in Partial Fulfilment of the Requirements for The Degree Master of Science in Education, Dominican University of California, San Rafael, CA.
- Dawson, C. (2015). *Araştırma yöntemlerine giriş* (Çev. A. Arı). Konya: Eğitim Yayıncılık.
- Demir, M. K. (2006). *Demokrasi eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin demokratik davranışları*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı 1. Cilt. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Demir, M. K. (2010). Dört yıl arayla ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin demokratik davranışlar sergileme sıklığına ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri*, 8, 21-40.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Dewey, J. (1933). *How we think*, New York: D. C. Heath.

- Dündar, H. (2013). Öğretmen adaylarının sahip olduğu değerler ile demokratik tutumları arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social Science Studie*, 6(2), 367-381.
- Ekinci, Ö. ve Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816-827.
- Elkatmış, M. ve Toptaş, V. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 128-144.
- Ennis, R. (1989). "Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research", *Educational Researcher* 18, no 3, p 4-10.
- Ennis, R. H. (1985). *A logical basis for measuring critical thinking skills*. Educational Leadership Publishing.
- Ennis, R. H. (1996). *Critical thinking*. Upper saddle river, NJ: Prentice-Hall.
- Evens M., Verburgh, A. ve Elen, J. (2013). Critical thinking in college freshmen: the impact of secondary and higher education. *International Journal of Higher Education* 2(3), 139-151.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction - Executive summary - The Delphi Report*. Millbrae, CA: The California Academic Press.
- Fasco, D. (2003) *Critical thinking and reasoning : current research, theory, and practice*. N.J. : Hampton Pres.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. Boston: McGraw-Hill.
- Freire, P. (2011). *Ezilenlerin pedagojisi* (D. Hattatoğlu ve E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2008) Öğretmen adaylarının demokratik tutumlar ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 211-222.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *Spss for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update* (10a ed.). Boston: Pearson.
- Giesecke, H. (2004). *Was kann die schule zur werterziehung beitragen?* In: gruehn, sabine/kluchert, gerhard/koinzer, thomas (hrsg.): *was schule macht. Schule, unterricht und werterziehung: theoretisch, historisch, empirisch*. Geburtstag, Weinheim/Basel: Achim Leschinsky zum 60.
- Gordon, T. (1998). *Etkili öğretmenlik eğitimi* (6. Baskı). Emel Aksay (Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gökçe, F. (2005). *Devlet ve eğitim* Ankara: Tek Ağaç.

- Gömlüksiz, M. (1988). *Demokratik bir sınıf ortamı açısından hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi öğretim elemanları ve öğrencilerinin davranışlarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N. ve Çetintaş, S. (2011). Öğretmen adayların demokratik tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-14.
- Gülveren, H. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güvel, E. A. (1999). *Demokrasi ve ekonomi; Türk Demokrasi Vakfı ilk uygulama raporu*, Ankara: Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitim Projesi Yayınları.
- Halpern, D. F. (1989). *Thought and knowledge: an introduction to critical thinking*. Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Hofreiter, T. D., Monroe, M. C., ve Stein, T. V. (2007). Teaching and evaluating critical thinking in an environmental context. *Applied Environmental Education and Communication*, 6(2), 149-157.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: demokratik bir eğitim programı. *Kurumsal Eğitim Bilim*, 3 (1), 29-42.
- Kapani, M. (1981). *Kamu hürriyetleri* (6. Baskı). Ankara: A. Ü. Hukuk Fakültesi Yayınları, No:453.
- Karadağ, E, Baloğlu, N, Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), 65-82.
- Karakütük, K. (2001). *Demokratik laik eğitim (Çağdaş toplum olmanın yolu)*. Ankara: Anı.
- Karaman, M. K. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4 (1), 326-350.
- Karasar, N. (1985). *Bugünden yarına ortaöğretimimiz*. Ankara: TED Bilim, No:8.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karatekin, K., Merey, Z. ve Kuş, Z. (2013). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 561-574.
- Karpat, H. K. (2010). *Türk demokrasi tarihi: sosyal, kültürel, ekonomik temeller*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kaygısız, İ. (1997). Eğitim felsefesi ve türk eğitim sisteminin felsefi temelleri. *Eğitim ve Yaşam*, 8, 5-15
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde eleştirici düşünme ve öğretimi*. Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları.
- Kazancı, O. (1989). Eğitimde ne düşünmek mi nasıl düşünmek mi?. *Çağdaş Eğitim Dergisi* 14 (145), 19-24.
- Kesici, Ş. (2008). Democratic teacher beliefs according to the teacher's gender and locus of control. *Journal of Instructional Psychology*, 35 (1), 62-69.
- Kırmızı, F. S., Fenli, A., ve Kasap, D. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile okuma alışkanlıklarına yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(1), 354-367.
- Kong, S.L. (2001). *Critical thinking dispositions of pre-service teachers in Singapore: A preliminary investigation*. Fremantle; AARE Annual Conference.
- Korkmaz, Ö. (2009). Eğitim fakültelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 879-902.
- Kökdemir, D. (2003). Eleştirel düşünme ve bilim eğitimi. *PİVOLKA*, II, 4: 3-5.
- Kuzgun, Y. (2002). *Eğitimde kendini gerçekleştirme*. A. Şimşek (Ed.), Eğitim-Sen Yayınları, Ankara, 1-25.
- Lewis, W. A. (1965). *Politics in west Africa*. London: George Allen and Unwin.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Education Leadership*, 51, 6-11.
- Lipman, M. (1988). Critical thinking – what can it be?. *Educational Leadership*, 46 (1). 38-43.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. UK: Cambridge University Press.
- Lott, M. (1996). *Wertewandel, unterricht und erziehung*. Hamburg.
- MEB. (1995). *Örnekleriyle Türkçe Sözlük 1*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Murphy, M. (2005). Maritain explains the moral principles of education to Dewey. *Educational Horizons*, 282-291
- Oğuz, A. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9 (22), 139-160.
- Onwuegbuzie, A. (2001). Critical thinking skills: a comparison of doctoral and masters level student, *College Student Journal*, 35(3), 447-480
- Özdemir, A. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin demokratik tutumlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı ile ilişkisi (İstanbul ili Sancaktepe-Çekmeköy ilçeleri)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme, (5.Baskı)*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özpolat, V. (2010). Bir toplumsal değişme paradigması olarak demokrasinin eğitime yansımaları: demokratik eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 365-381.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2002). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi.* (Ed. Öztürk, C. ve Dilek, D.) Ankara: Pegem.
- Palavan, Ö, Agboyraz, İ. (2017). Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 134-150.
- Paul, R., Binker., A., Jensen, K., & Kreklau, H., (1990). *Critical thinking handbook: a guide for remodeling lesson plans _n language arts, social studies and science.* Rohnert Park, CA: Foundation For Critical Thinking.
- Paul, W. R. (1995). *Critical thinking: how to prepare students for a rapidly changing world.* Dillon beach, CA.: Foundation For Critical Thinking, Appendix B, pp. 521–552.
- Perliger, Arie ve Ami, Pedahzur (2006), “Democratic attitudes among high-school pupils: the role played by perceptions of class climate”. *School Effectiveness And School Improvement*, 17, 119-140, London.
- Rekus, J. (1993). Werteeziehung im fachunterricht. *In: Engagement*, 33-46.
- Ryan, K. ve E. Bohlin, K. (1999). *Building character in schools.* California: Jossey-Bass Inc.
- Schwartz, S. H., ve Bilsky, W. (1987) Toward a psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- Seferoğlu, Y. ve Akbıyık, C. (2006). “Eleştirel düşünme ve öğretimi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200.
- Selvi, K. (2007). *Sınıf öğretmenleri demokratik değerler ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması.* 6. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 27–29 Nisan, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Siegel, H. (1992). On defining —Critical Thinker and justifying critical thinking. *Philosophy of Education*.
- Smith, K. M. (2009). Dualism within progressive pedagogies: the dynamic nature of democratic education. *Social Studies Review*, 38-44.
- Sönmez, V. (2009). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı.* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Streib, J. T. (1992). *History and analysis of critical thinking.* Unpublished Doctorate Thesis Memphis State University.
- Şahin, N. ve Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, (156), 71-83.
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme.* Ankara: Pegem.

- Şen, Ü. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Journal of World of Turks*, 1 (2), 69-89.
- Şenyiğit, Ç. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin ve kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şimşek, A. (2000). *Sınıfta demokrasi*. Eğitim Sen Yayınları, Ankara.
- Taçman, M. (2006). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 30-46.
- Tahiroğlu, M. ve Aktepe, V. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımlarına göre geliştirilen etkinliklerin demokratik algı ve davranışlar üzerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 12, No.36, 309-345
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- TDK. (2005). *Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü* (10 b.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Tishman, S., Jay, E. ve Perkins, D. N. (1992). *Teaching thinking dispositions from transmission to enculturation*. Boston, MA: Harvard University.
- Tuna, F. (2016). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tümkaya, S. (2011). Fen bilimleri öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve öğrenme stillerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 215-234.
- Uluçınar, U. (2012). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin demokratik değerlerini yordama düzeyi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2014). *Değerler eğitimi*. 2.Baskı. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Varış, F. (1991). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Vural, A. ve Kutlu, Y. (2004). Eleştirel düşünme: ölçme araçlarının incelenmesi ve bir güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (2).
- Weinstein, M. (1991). Critical thinking and education for democracy. *Educational Philosophy And Theory*, 23, 9-29.
- Welton, D. A. ve Mallan, J. T. (1999). *Children and their world*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Yavuz, B. (2009). Çoğulcu demokrasi anlayışı ve insan hakları. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, XIII (1-2), 283.

- Yazıcı, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 165-178.
- Yeşil, R. (2002). *Okulda ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Yeşil, R. (2003). İnsan hakları ve demokrasi eğitiminde yöntem. *G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, 35-41
- Yılman, M. (1995). *Demokrasimizin kültürel temelleri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim yönetiminde değerler*. Ankara: PegemA.
- Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik değerler ile öğrenci kontrol ideolojilerine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 297-315.
- Zayıf, K. (2008). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Ekler

Ek A- Kişisel Bilgi Formu

Ek B- Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Ek C- Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği

Ek D- Uygulama İzinleri

Ek E- Ölçek İzinleri



Ek A- Kişisel Bilgi Formu

AÇIKLAMA

Değerli öğretmenler,

Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve demokratik değerlerinin belirlenmesi amacıyla bir çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmada kullanılacak olan ölçme aracı beşli bir derecelendirme öngörülmüştür. Her bir ifadeyi dikkatlice okuduktan sonra o ifadeyle ilgili en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Uygulama sırasında ve sonrasında isimleriniz ve görüşleriniz diğer uzmanlardan ve görev yaptığınız kurumdan gizli tutulacaktır.

Araştırmaya vereceğiniz destek için şimdiden teşekkür ederim.

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Medeni Hal: Evli () Bekar ()

Kıdem:

Sınıf Mevcudu: 0-26 () 26-41 () 41 ve üzeri ()

Sınıf Düzeyi: 1 () 2 () 3 () 4 ()

Ali Can GÜN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek B- Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği

		Hiç	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
1.	Kişiler hakkında değerlendirme yaparken tarafsız olmaya çalışırım.					
2.	Bir problemde nedenleri sorgulamak, onu çözmede etkili bir araçtır.					
3.	Merak ettiğim bir konu hakkında çok az şey bilsem de, yine de başkasına danışmam.					
4.	Yeni bir şeyleri sorgulamaktan zevk alırım.					
6.	Hatalarımı düzeltmeye özen gösteririm.					
7.	Çözümü zor olan sorulara yanıt verirken acele etmemek gerektiğine inanırım.					
8.	Bir insanla hakkında iyi ya da kötü olarak değerlendirme yapmak için onunla ilgili tüm gerçeklere ulaşmaya çalışırım.					
9.	Bir tartışma programındaki üstü kapalı anlamları tespit etmeye çalışırım.					
10.	Felsefi, karmaşık yapıda olan metinleri okumaktan kaçınmam.					
11.	Bilimle birlikte gelen yenilikleri yakından takip etmeye çalışırım.					
12.	Yeni çıkan film, müzik ve kitapları takip etmeye çalışırım					
13.	Öğrenmelerin çoğu zaman bilgilerin sorgulanması ile gerçekleştiğine inanırım.					
14.	Bana biri bir şeyi doğruymuş gibi söylediğinde —nereden biliyorsun diye sorma gereği duyarım.					
15.	Birçok farklı etkinlikle uğraşmaktan zevk alırım.					
16.	En güçlü özelliklerimden biri meraklı olmamdır.					
17.	Bir konuyu çok iyi biliyor olsam da başkasına başvurma ihtiyacı duyarım.					
18.	Muhafif görüşteki kişilerin düşünceleri, benim düşüncelerimle uyuşmasa da konuşmasını sonuna kadar dinlerim.					
19.	Farklı dünya görüşünden olan arkadaşlarımla iyi geçinemem.					

Ek C- Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği

	<i>Bu bölümünde "eğitim yaşamı" na ilişkin cümleler yer almaktadır. Lütfen, işaretleme yaparken her bir cümlenin ifade ettiği durumu göz önünde bulundurarak sizin görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.</i>	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Öğrencilere bilgiye erişim kolaylığı sağlanmalı					
2.	Öğrencilere bilgiye erişim yolları öğretilmeli					
3.	Öğrencilere kendi potansiyellerini geliştirme yolları öğretilmeli					
4.	Öğrencilere sınavdan neden düşük not aldıkları açıklanmalı					
5.	Yoksul öğrencilere eğitim için gerekli maddi yardım yapılmalı					
6.	Hasta olan bir öğrenci için tedavi olanakları sağlanmalı					
7.	Okuldaki disiplin kuralları öğrencilere açıklanmalı					
8.	Öğrenciler sınav sonuçlarına ilişkin bilgilendirilmeli					
9.	Öğrenciler özellikleri açısından birbiriyle karşılaştırmamalı					
10.	Başarı durumları birbirinden farklı olan öğrenciler birlikte çalışma yapmalı					
11.	Öğretmen öğrencilerin bireysel çalışmalarına destek olmalı					
12.	Sınıftaki öğrenciler birbirlerinin farklı özelliklerinden yararlanmalı					
13.	Araç-gereç kullanımını öğretmen ve öğrenciler birlikte planlamalı					
14.	Başkalarının amaçlarının gerçekleştirilmesine yardımcı olunmalı					
15.	Öğrencilerin okuldaki sorunların çözümü için getirdiği öneriler sınıfta tartışılmalı					
16.	Öğrenciler kendilerini hazır hissettikleri zaman sınava girmeli					
17.	Derslerle ilgili proje ve ödev konularını öğrenciler belirlemeli					
18.	Okul kantininin işletilmesi ile ilgili kuralları öğrenciler belirlemeli					
19.	Sınıfta tartışmaları için yeterli zaman ayrılmalı					
20.	Sınıf ortamı öğrenci tercihleri doğrultusunda hazırlanmalı					
21.	Sınav türüne karar verilirken öğrenci görüşleri dikkate alınmalı					

Ek D- Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzinleri



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

101. YIL
ÇANAKKALE

Sayı : 60305806-44-E.12726992

11.11.2016

Konu: Anket Çalışması

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının
01/11/2016 tarihli ve 122503 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ali Can GÜN tarafından "Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleriyle Demokratik Değerleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, 11/11/2016 - 31/01/2017 tarihleri arasında ekte belirtilen okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik anket çalışması yapılma isteği ilgi yazısıyla teklif edilmekte olup; Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Erdal DOĞANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
11.11.2016

Zülküf MEMİŞ
Millî Eğitim Müdürü

Ek :

- 1-Komisyon Raporu (1sayfa)
- 2-Okul Listesi (1 sayfa)

Millî Eğitim Müdürlüğü Ek Bina
Elektronik Ağ: stratejicelistirme17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özgür AYDIN
Tel: 0286 212 94 55-115

Güvenli Elektronik İmza
Aş. ile Aymdır.
11.11.2016
Nusret GERCİK
V.11/11

T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

1011.011
ÇANAKKALE

Sayı : 60305806-44-E.12774167
Konu : Anket Çalışması

11.11.2016

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 01/11/2016 tarihli ve 122503 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ali Can GÜN tarafından yapılması düşünülen anket çalışması ile ilgili alınan Makam Onayı, Komisyon Raporu ve Mühürlü Formlar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Zülküf MEMİŞ
Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1-Makam Onayı (1 sayfa)
2-Komisyon Raporu (1 sayfa)
3-Mühürlü Formlar (2 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
11.11.2016
Nusret GERCİK
VHK

Millî Eğitim Müdürlüğü Ek Hizmet Binası
Etiler Sok. Ağ. Söğütözü Çarş. 17/a niş.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özgen AYDIN
Tel: 0286 214 16 56-115

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

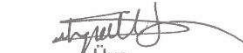
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ali Can GÜN
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Merkez İlçe
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlkokullar
Araştırmanın konusu	"Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleriyle Demokratik Değerleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi "
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Anket Formu
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	İlkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı:	

KOMİSYON

11/2016

Komisyon Başkanı
Erdal DOĞANCI


Üye
Süheyla H. YURDUSEV


Üye
Seçil YÜKSEL

Ek E- Ölçek İzinleri

ufuk uluçinar <ufuk.ulucinar@gmail.com> 27 Nis 2016 Çar 22:57 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾

Merhaba hocam,
Öncelikle kendimi tanıtmalıyım; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden 2015 yılında mezun oldum. Aynı üniversitede Sınıf Öğretmenliği bölümünde Doç. Dr. Mustafa Yunus Eryaman danışmanlığı altında çalışmakta olan tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konum kapsamında yararlanmak üzere, geliştirmiş olduğunuz. "Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ni izninizle tezimde kullanmak istiyorum. Yardımlarınız ve anlayışınız için teşekkürler. Saygılarımla.
İyi çalışmalar.
Ali Can GÜN
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans

Ali Can Gün <gunalicann@gmail.com> 6 May 2016 Cum 21:55 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: Kıymet ▾

İyi akşamlar hocam;
Yaptığım araştırmalar ve danışmanımla gerçekleştirdiğim görüşme sonucunda öğretmen adayları yerine öğretmenler ile çalışma kararı aldım. bu bağlamda 2007 yılında geliştirmiş olduğunuz "Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği"ni izninizle alarak kullanmak istiyorum. Yardımınız için teşekkür ederim.
İyi çalışmalar.
Ali Can GÜN - Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans
3 Mayıs 2016 22:03 tarihinde Kıymet SELVİ <kselvi@anadolu.edu.tr> yazdı:
...

Kıymet SELVİ <kselvi@anadolu.edu.tr> 7 May 2016 Cmt 13:29 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾

Merhabalar,
Ölçeğin Sınıf Öğretmenleri için uyarlamışı yapılmış olan ölçek versiyonunu gönderiyorum.
İyi çalışmalar
Prof.Dr. Kıymet Selvi
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü