



**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ ÖĞRETİMİNİN ÇOK
YÖNLÜ İNCELENMESİ**

Seyat POLAT

DOKTORA TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN

Bu çalışma Necmettin Erbakan Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Koordinatörlüğü tarafından 131410005 nolu Doktora tez projesi olarak desteklenmiştir.

Konya-2014



T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Seyat POLAT
	Numarası	108301033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretim
	Programı	Doktora
	Tezin Adı	Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretiminin Çok Yönlü İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Seyat POLAT



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Seyat POLAT
	Numarası	108301033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretim
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN
	Tezin Adı	Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretiminin Çok Yönlü İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretiminin Çok Yönlü İncelenmesi başlıklı bu çalışma 15.12.2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN	Danışman	
Prof. Dr. Ali Murat SÜN BÜL	Üye	
Doç. Dr. İsmail ŞAHİN	Üye	
Doç. Dr. Ömer BEYHAN	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Ayşe Negiş IŞIK	Üye	



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinin planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında birçok kişinin katkıları olmuştur. Bu kişilerden öncelikle doktora sürecinin her aşamasında benimle yakından ilgilenen ve bana her konuda yardımcı olan çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN'a teşekkür ederim.

Ayrıca araştırma sürecinin tüm aşamalarında desteklerini gördüğüm hocalarım Prof. Dr. Ali Murat SÜNBÜL, Doç. Dr. İsmail ŞAHİN, Doç. Dr. Ömer BEYHAN'a tezin çevirilerinde desteğini esirgemeyen değerli dostum Ahmet ÖZCAN'a ve araştırmanın çalışma grubunu oluşturan değerli meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Tez çalışmam süresince maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen eşim ve kızlarıma özellikle teşekkür ederim.

Seyat POLAT

Konya, 2014



T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Seyat POLAT
	Numarası	108301033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretim
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN
	Tezin Adı	Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretiminin Çok Yönlü İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı, eleştirel düşünme becerisi öğretimi çok yönlü incelemektir. Bu amaç doğrultusunda; öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri, eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıkları, eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamaları ve öğretim programlarında eleştirel düşünme etkinliklerine ne kadar yer verildiği araştırılmıştır. Karma yönteme göre desenlenen bu çalışmada; araştırmanın nicel boyutu için ilişkisel tarama modeli, nitel boyutu için ise durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri 2013-2014 öğretim yılında toplanmıştır. Nicel verilerin toplandığı çalışma grubunu 323'ü erkek ve 377'si kadın olmak üzere toplam 700 öğretmen, nitel verilerin toplandığı çalışma grubunu iki ilkokul ve iki ortaokulda çalışan 16 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin belirlenmesinde Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği; eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıklarını tespit etmek amacıyla yarı yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu; eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamalarının belirlenmesinde yapılandırılmış Öğretmen Gözlem Formu; öğretim programlarındaki eleştirel düşünme becerisiyle

ilgili etkinlik sayılarının incelenmesinde Doküman İnceleme Formu kullanılmıştır. Araştırmada, verilerin analiz edilmesinde NVivo 10 ve SPSS 18 paket programları kullanılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri orta düzeydedir.
2. Erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri; açık fikirlilik, meraklılık, olgunluk boyutlarında ve toplam puanda kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri; analitiklik, sistematiklik, kendine güven ve toplam puanda matematik ve sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri anlamlı bir şekilde değişmemektedir.
3. Öğretmenlerin, eleştirel düşünme kavramını büyük ölçüde alanyazına uygun olarak tanımladıkları ve eleştirel düşünme becerisi öğretimi ile ilgili tercih ettikleri yaklaşımların alanyazında belirtilen yaklaşımlara büyük ölçüde uygun olduğu görülmüştür. Ders öncesi hazırlık adına öğretmenlerin; güncel konulardan, interaktif materyallerden, kılavuz kitaplardan, görsel materyallerden, ikincil kaynaklardan yararlanmayı ve kazanımları incelemeyi tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler kılavuz kitaplarla ilgili olarak “yol göstericidir” şeklinde görüş bildirmişlerdir.
4. Öğretmenler derslerinde eleştirel düşünme öğretimine önemli ölçüde yer vermektedirler.
5. Öğretim programları ve öğretmen kılavuz kitapları eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinliklere önemli ölçüde yer vermiştir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünme, Eleştirel Düşünme Öğretimi, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Ölçeği.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Seyat POLAT
	Numarası	108301033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretim
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN
	Tezin İngilizce Adı	Multifaceted Examination of Critical Thinking Skill Instruction

SUMMARY

The overall aim of this study is the multifaceted examination of the instruction of critical thinking skills. In line with this purpose, critical thinking disposition levels of teachers, how they conceptualize critical thinking, teachers' in-class practices related to critical thinking instruction and to what extent the critical thinking activities are included in the curriculum were researched. The study was designed based on the mixed method. Relational survey model was used for the quantitative dimension of the study and case study method was used for the qualitative dimension.

The data of the study were gathered in 2013-2014 academic year. The study group, from which quantitative data were obtained, comprises of 700 teachers, 323 male and 377 female. Qualitative data were collected from 16 teachers who work at two elementary and two secondary schools.

California Critical Thinking Disposition Inventory, a semi-structured Teacher Interview Form, structured Teacher Observation Form and Document Review Form were used respectively in order to determine the critical thinking disposition levels of

teachers, to detect how teachers conceptualize critical thinking, to view the in-class practices about critical thinking instruction and to specify the number of the activities related to critical thinking skills in curriculum. NVivo 10 and SPSS 18 programs were used in the study to analyse the data. The results of the study can be summarized as follows:

1. Critical thinking dispositions of teachers are moderate.
2. Critical thinking disposition levels of male teachers are significantly higher than female teachers in open-mindedness, inquisitiveness, maturity subscales and in total score. According to branch variable, critical thinking disposition levels of Turkish literacy teachers are significantly higher than Maths and Primary School teachers in analyticity, systematicity, self-confidence subscales and in total score. Critical thinking disposition levels are not significantly different according to Professional seniority variable.
3. It has been seen that teachers define critical thinking term considerably in accordance with the theoretic literature and that the approaches they prefer about the instruction of critical thinking skill are substantially match with the approaches signified in the literature. It has been determined that teachers prefer to benefit from current issues, interactive materials, guidebooks, visual materials, secondary sources and acquisitions for precourse preparation.
4. Teachers have considerably included critical thinking instruction in their courses.
5. Curriculums and teachers' guidebooks have considerably consisted of activities for critical thinking skill.

Key Words: Critical Thinking, Instruction of Critical Thinking, California Critical Thinking Disposition Inventory.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	I
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU	II
TEŞEKKÜR.....	III
ÖZET	IV
SUMMARY.....	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ	XII
GRAFİKLER LİSTESİ.....	XIII
KISALTMALAR VE SİMGELER	XIV
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Tanımlar	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	8
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Kuramsal Açıklamalar	8
2.1.1. Kavram Olarak Düşünme.....	8
2.1.2. Düşünme ve Öğretimi.....	10
2.1.3. Kavram Olarak Eleştirel Düşünme.....	13
2.1.4. Eleştirel Düşünmenin Süreci.....	16
2.1.5. Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimi.....	21
2.1.6. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Benimsenen Yaklaşımlar.....	24
2.1.7. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenin Rolü.....	27
2. 2. İlgili Araştırmalar.....	32
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	39

YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Çalışma Grubu	43
3.2.1. Nicel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubu.....	43
3.2.2. Nitel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubu.....	44
3.3. Veri Toplama Araçları	45
3.3.1. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği – KEDEÖ.....	45
3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu.....	47
3.3.3. Öğretmen Gözlem Formu.....	49
3.3.4. Doküman İnceleme Formu.....	51
3.4. Verilerin Toplanması	52
3.5. Verilerin Analizi.....	54
3.6. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	58
3.7. Araştırmacı.....	59
3.8. Araştırmacı Rolü	59
3.9. Araştırma Etiği	60
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	61
BULGULAR.....	61
4. 1. Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular	61
4. 2. Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular	62
4. 3. Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular	70
4. 3. 1. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünmenin Kavramsallaştırılmasına İlişkin Görüşleri.....	70
4. 3. 2. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Öğretimi Konusunda Tercih Ettikleri Yaklaşımlara İlişkin Görüşleri.....	73
4.3.3. Öğretmenlerin Ders Öncesi Yapılan Hazırlıklara İlişkin Görüşleri.....	77
4.3.4. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Öğretimi İle İlgili Önerileri.....	83
4.4. Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular.....	86
4.5. Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	90
BEŞİNCİ BÖLÜM	93
TARTIŞMA ve YORUM	93
5.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	93

5.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	94
5.3. Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	97
5.4. Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar	102
5.5. Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar	103
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	105
6.1. Sonuçlar.....	105
6.2.Öneriler	106
6.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	106
6.2.2.Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	106
Kaynakça	106
EKLER.....	130
Özgeçmiş	187

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo-3. 1: Araştırmada Ele Alınan Durum ve Alt Birimler	41
Tablo-3. 2: Araştırmada Nicel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	43
Tablo-3. 3: Araştırmada Nitel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	44
Tablo-3. 4: Görüşme Kayıtları Formu	49
Tablo-3. 5: İki Gözlemci Arasındaki Cohen Kappa Uyuşum Katsayısı	51
Tablo-3. 6: Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları.....	54
Tablo-3. 7: KEDEÖ'nün Alt Boyutları İle Birlikte Hesaplanan Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri	55
Tablo-3. 8: Araştırma Sorularına Yönelik Toplanan Verilerin Analizinde Kullanılan Teknikler.....	58
Tablo- 4.1: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları	61
Tablo-4.2: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları	63
Tablo-4. 3: Öğretmenlerin Branşa Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları.....	65
Tablo-4.4: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Branşa Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	67
Tablo-4.5: Öğretmenlerin Kıdeme Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları.....	68
Tablo-4. 6: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Kıdeme Göre ANOVA Testi sonuçları	69
Tablo-4.7: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Öğretimi İle İlgili Sınıf İçi Uygulamalarına İlişkin Gözlem Sonuçlarının Yüzde ve Frekans Değerleri	87
Tablo-4.8: İlköğretim 1-8. Sınıfların Kılavuz Kitapları Eleştirel Düşünme Becerisi İle İlgili Yer Alan Etkinlik Sayıları.....	91

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil-2. 1: Neye İnanılacağına Veya Ne Yapılacağına İlişkin Karar Verme Süreci..	19
Şekil-2. 2: Eleştirel Düşünme Süreci	20
Şekil-3. 1: Araştırma Süreci	42
Şekil-3. 2: KEDEÖ'den Öğretmenlerin Aldığı Toplam Puanı İlişkin Normallik Grafiği	56
Şekil-4. 1: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Kavramına İlişkin Görüşlerinden Oluşturulan Model	71
Şekil-4. 2: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmada Etkili Olan Yaklaşımlara İlişkin Görüşlerinden Oluşturulan Model	74
Şekil-4. 3: Öğretmenlerin Ders Öncesi Yapılan Hazırlıklara İlişkin Görüşlerinden Oluşturulan Model	77
Şekil-4. 4: Öğretmenlerin Kılavuz Kitaplara İlişkin Görüşlerinden Oluşturulan Model	80
Şekil-4. 5: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimine İlişkin Önerilerinden Oluşturulan Model	83

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik-4. 1: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Kavramına İlişkin Görüşleri	72
Grafik-4. 2: Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırmada Etkili Olan Yaklaşımlar ...	75
Grafik-4. 3: Öğretmenlerin Ders Öncesi Yaptıkları Hazırlıklar.....	78
Grafik-4. 4: Öğretmenlerin Kılavuz Kitaplara İlişkin Görüşleri	81
Grafik-4. 5: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Öğretimine ilişkin Önerileri.....	84

KISALTMALAR VE SİMGELER

DİF: Doküman İnceleme Formu

KEDEÖ: Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği

KT: Kareler Toplamı

KO: Kareler Ortalaması

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖGF: Öğretmen Gözlem Formu

ÖGF*: Öğretmen Görüşme Formu

SD: Serbestlik Derecesi

SPSS: Statistical Packages for the Social Sciences

SS: Standart Sapma

TDK: Türk Dil Kurumu

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Birey var olduğu günden bu yana çevresine karşı ilgisiz kalmayıp, etrafında olup bitenleri büyük bir merakla takip etmiştir. Tabiatı kendine göre şekillendirmeye çalışıp, bulunduğu şartlarla yetinmeyip hep daha iyisinin peşinde olmuştur. Tüm bunları yaparken düşünme yetisini en iyi şekilde kullanmaya çalışmıştır. Bu durum insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliktir.

Düşünmenin ve özellikle neyi düşündüğünün farkına varmanın bu denli önemli olmasından dolayı bu kavramla ilgili geçmişten günümüze çeşitli tanımlar yapılmıştır. Dewey'e (1910;15) göre, düşünme tıpkı yağmurun belirtilerini hissetmek gibi gelecekte olup bitecekleri fark edip ona göre adım atmaktır. Hazlitt'e (1920) göre, düşünme, bir amacı gerçekleştirmek, bir sonucu görmek ve bir problemi çözmektir. Vygotsky ve Bruner'e göre etkili ve sihirli bir kelime olan düşünme, kişinin bilişi ve üst bilişi hakkındaki farkındalıklarıdır (Lipman, 2003). Düşünme bir problem çözme süreci, sözcüklerin belli bir amaca göre kurulumu ve tek değişkenli basit neden-sonuç ilişkilerinden çok boyutlu ve değişkenli karmaşık neden-sonuç ilişkilerine dek uzanan bir mantık yürütme örüntüsüdür (Aydın, 2003). Düşünme, bireyin o an okuduğu bir cümleyi, etrafında gördüğü varlıkları, yazdığı bir sözcüğü veya konuştuğu bir kelimeyi fark etmesi ve yorumlayabilmesidir (Arn, 2013). Doğan'a (2010) göre, bu tanımlamalar iki farklı eğilim üzerinde yapılmıştır. Birincisi düşünmeyi bir ürün ya da sonuç olarak tanımlarken ikincisi ise düşünmeyi süreç olarak tanımlamışlardır. Davranışçılar ürün, bilişselciler ise süreç olarak tanımlamışlardır.

Çağdaş dünyanın gereksinimleri günümüz insanların düşünme becerilerine sahip olmalarını gerektirmektedir. Öğretimde bilgi alıp verme yerine, düşünmeyi öğrenme daha çok önem kazanmıştır. Bu yüzden artık okullarda düşünen, eleştiren, üreten, bilgiye ulaşma yollarını bilen öğrenciler yetiştirilmeye çalışılmakta ve onlara düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik eğitim programları hazırlanmaktadır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Çünkü düşünme becerilerine ve özellikle eleştirel düşünme becerisine sahip olan öğrenciler; yeni görüş, tutum ve davranışlar edinmede ya da sahip olduklarını eskileriyle değiştirmede zorluk yaşamazlar (Şengül ve Üstündağ, 2007).

Türkçe’ de eleştiri kelimesi, bir kişiye, bir şeye yöneltilen ve genellikle olumsuz nitelikteki yargılarla eş anlamda tutulmaktadır (TDK, 2011; Şahinel, 2007; Sünbül, 2011). Oysa ilgili literatür incelendiğinde “eleştirel düşünme” kavramı yukarıda verilen tanımlamadan çok daha farklı anlamlar içermektedir. Eleştirel düşünme ile ilgili yapılan, kabul edilen tek bir tanıma ulaşmak yerine birtakım tanımlara yer vermek daha işlevsel olacaktır. Eleştirel düşünme, konuyla ilgili bir şey okumadan ya da dinlemeden önce onunla ilgili bilinçli ve mantıklı düşünme (Nosich, 2012), düşünme üzerine düşünme ya da üst düşünme becerisi (Gündoğdu, 2009), kişinin düşünce sistemindeki yapıları usta bir şekilde yönetmesi (Paul ve Elder, 2006) şeklinde tanımlanabilir. Kısaca eleştirel düşünme mantıklı ve rasyonel olmayan düşünme şekillerinin karşısına konulabilir (Facione, 1998).

Diğer birçok düşünme becerisiyle birlikte eleştirel düşünme becerisi öğrenilebilir ve öğretilir bir beceridir (Dutoğlu ve Tuncel, 2008). Eleştirel düşünme modern eğitimde önemli ve hayati bir konu olduğu için tüm eğitimciler öğrencilerine yönelik eleştirel düşünme öğretimi verebilmelidir (Schafersman, 1995).Çünkü eleştirel düşünme öğretimi bireylerin olaylara sınırlı bir çerçeveden bakmasını engeller, kendini ve çevresini sorgulamasını ve daha iyi algılamasını sağlar (Başoğlu ve Mutlu, 2012). Bundan dolayı eleştirel düşünen bireyin, eleştirel özelliklerinin geliştirilmesinde eğitim ortamlarında yapılacak aktivitelerin ayrı bir önemi söz konusudur. Çünkü bireye, üretken, eleştirel, bilimsel, hoşgörülü, demokratik düşünme gücünü kazandırma, sorunlara çok boyutlu bakabilme gibi özellikler kazandırabilmek için, öğrencinin öğrenme durumlarını sınırlamayan ve bilgi

beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesini engellemeyen, zenginleştirilmiş eğitim durumları ve aktiviteleri oluşturmak gerekir (Kaya, 2010).

Türkiye’de 2005 yılından itibaren eğitim programlarında yapılan köklü değişiklikler sonucunda yapılandırmacı felsefenin kaynaklık ettiği eğitim programları uygulanmaya başlanmıştır. Eğitim programlarında temel beceri olarak eleştirel düşünme becerisine de yer verilmiştir. Bu nedenle eleştirel düşünme becerisine yönelik çalışmalarda özellikle 2005 yılından sonra büyük bir artış gözlenmiştir.

Alanyazında öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemeye yönelik birçok çalışmanın olduğu tespit edilmiştir (Akıllı, 2012; Baydar, 2012; Has, 2012; Hove, 2011; Karalı, 2012; Oflas, 2009; Zayıf, 2008; Grosser ve Lombard, 2008; Akar, 2007; Gülveren, 2007). İlköğretim, ortaöğretim ve lisans öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmalarda, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin incelendiği görülmektedir. Çalışmaların sonucunda öğrencilerin yarısından fazlasının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin düşük olduğu, cinsiyet ve bölümlere göre eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Öğretim programlarında yer verilen temel becerilerin saptanmasıyla ilgili de çok sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir (Özensoy, 2012; Başoğlu ve Mutlu, 2011; Hashemi, 2011; Kuzu ve Şentürk, 2010; Palandökenler, 2006; Baykara, 2006). İlköğretim programlarını ders bazında inceleyen bu çalışmaların genel olarak ulaştıkları sonuç, programın eleştirel düşünme becerisi ve diğer becerileri kazandırma noktasında uygun olduğu fakat öğretmenlerin sahip olduğu bilgi ve becerilerin yetersiz olduğudur. Yine eleştirel düşünme becerileri öğretimine yönelik birçok çalışmanın olduğu tespit edilmiştir (Fung ve Howe, 2012; Yang, 2012; Balta, 2011; Ramasamy, 2011; Kutlu ve Schreglmann 2011; Qing, Jing ve Yan, 2010; Bodur ve Sünbül, 2010; Eldeleklioglu ve Özkılıç, 2008; Kurnaz, 2007). Bu çalışmalar çoğunlukla ilköğretim ve lisans öğrencilerine yönelik olarak gerçekleşmiştir. Deneysel olarak yürütülen bu çalışmalar incelendiğinde, eleştirel düşünme öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemek ile ilgili çalışmaların da (Korkmaz, 2009; Kutlu ve Schreglmann, 2011; Şengül ve Üstündağ, 2009) olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar öğretmenler ve öğretim elemanları ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının eleştirel düşünme

eğilim düzeylerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Aynı zamanda kıdem, cinsiyet ve branş değişkenleri eleştirel düşünme eğilim düzeyini etkilememektedir.

Yukarıda bahsedilen çalışmaların örneklem grupları incelendiğinde, çalışmaların büyük bir kısmının öğretmen adayları ile yürütüldüğü görülmüştür. Bununla birlikte öğretim programlarını inceleyen çalışmaların da olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların sonuçları incelendiğinde, programın temel becerileri kazandırma noktasında uygun olduğu fakat öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın, hem öğretim programlarını hem de programın uygulayıcıları olan öğretmenleri çok yönlü olarak incelemeyi ele alması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle öğretmenlerin, eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdığını ve sınıf içi uygulamalarını ortaya çıkarmaya yönelik sonuçlara da odaklanan bu çalışmanın eleştirel düşünme öğretimine katkı getireceği umulmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini, eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıklarını belirlemek, eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamalarını ortaya koymak ve öğretim programlarında eleştirel düşünme etkinliklerine ne kadar yer verildiğini tespit etmek bu araştırmanın temel çıkış noktası olmuştur. Bu bağlamda, bu araştırmanın genel amacı, eleştirel düşünme becerisi öğretimini çok yönlü incelemektir. Bu genel amacı gerçekleştirmek için beş soruya cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri branş, cinsiyet ve kıdemlerine göre değişmekte midir?
3. Öğretmenler eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırmaktadırlar?
4. Eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamalar nelerdir?
5. Öğretim programlarında eleştirel düşünme becerisiyle ilgili hangi öğelere ne kadar yer verilmiştir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yirmi birinci yüzyılın, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yeniliklerin kendine yer bulduğu bir yüzyıl olduğu söylenebilir. Bu yüzyılda yetişen nesillerin eleştirel düşünen, bilgi üreten, sorgulayan ve yeniliklere açık bireyler olarak yetiştirilmesi gereklilik haline gelmiştir. Bu kapsamda Türkiye’de 2005 yılından itibaren uygulamaya konulan yeni öğretim programları çerçevesinde, eleştirel düşünme becerisi de kendine yer bulmuştur. Öğrencilere kazandırılması hedeflenen eleştirel düşünme becerisiyle sorgulayan, mantık kuran, farklı düşüncelere karşı hoşgörülü davranan ve kendi fikirlerini belli bir standarda yerleştiren bireylerin yetişmesini öngörülmektedir. Bu bireylerin yetiştirilmesinde en büyük pay şüphesiz öğretmenlerindir. Öğrencilerin bu şekilde yetişmesini sağlayacak olan temel unsurun, öğreticinin bu konudaki yeterliliği olduğu söylenebilir.

Alanyazında eleştirel düşünme becerisine yönelik, yapılan çalışmaların büyük bir kısmının, öğretmen adayları ile yürütüldüğü görülmüştür. Bu çalışmalar, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini ele almıştır. Eldeki çalışma ise öğretmenlerin; eleştirel düşünme becerisi eğilim düzeylerini, eleştirel düşünmeyi kavramsallaştırmalarını ve sınıf içi uygulamalarını ortaya koymasından önemlidir.

Araştırmanın birinci sorusunun cevaplanması ile öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri belirlenecektir. Alanyazında genellikle öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin ortaya koyan çalışmaların olduğu görülmektedir. Ancak araştırmacı, programı bizzat uygulayanların öğretmenler olduğunu, dolayısıyla öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin ortaya konulmasının daha önemli olabileceğini düşünmüştür.

Araştırmanın ikinci sorusunun cevaplanması ile elde edilecek bilgilerle öğretmenlerin cinsiyet, kıdem durumu ve branşlarına göre eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin değişip değişmediği belirlenecektir. Eleştirel düşünme becerisi, sınıf ortamında öğrencilere öğretmenler tarafından kazandırılır. Bu bağlamda, özellikle öğretmenlerin branş ve kıdem değişkeni açısından eleştirel düşünme eğilim düzeyleri büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla araştırmada elde edilecek bu sonuçlar ile alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Üçüncü sorunun cevaplanması ile elde edilecek bilgilerin kuramsal açıdan alana önemli bir katkı sağlayacağı umulmaktadır. Çünkü bu sorunun cevaplanması ile öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıkları, sınıf ortamında eleştirel düşünmenin nasıl öğretilip geliştirileceği ve öğretmenlerin ders öncesi yaptığı hazırlıklar hakkındaki görüşleri belirlenecektir. Eleştirel düşünme becerisinin öğretimi için öncelikle “eleştirel düşünme” kavramının ne olduğunun bilinmesi gerekir. Bu becerinin kazandırılması için uygun bir sınıf ortamının olması (fikirlerin özgür bir şekilde ifade edilmesi gibi) ve belli yöntem ve tekniklerin (tartışma, soru-cevap vb.) uygulanması gerekir. Bu şartların değerlendirilmesi açısından araştırmanın sonuçları büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın dördüncü sorusunun cevaplanmasıyla elde edilecek bilgiler ile öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamaları resmedilecektir. Programın teorik yeterliliğinden ziyade, derslerde yapılan uygulamalar ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri gelişecektir. Dolayısıyla çalışma, öğretmenler tarafından eleştirel düşünme becerisinin ne düzeyde kazandırıldığına ortaya konulması açısından önem taşımaktadır. Beşinci sorunun cevaplanması ile ise öğretim programlarında eleştirel düşünme becerisine yönelik hangi öğelere ne düzeyde yer verildiği incelenecektir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Konya ilinde sınıf öğretmenleri, Türkçe, matematik, sosyal ve fen bilimleri öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Bu çalışma ilkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Beceri: Uygun öğrenme ve öğretim ortamında bireyin; hazırbulunuşluk düzeyine göre düşünsel ve davranışsal bir çabaya girmesi sonucu bir işi kolaylıkla, ustalıkla ve sürekli olarak yapar hale gelmesidir (MEB, 2009).

Eleştirel Düşünme Becerisi: Bireyin düşünme sisteminin farkında olup ve bunu sorgulaması, bu sistem arasında güçlü mantıklar kurması ve kurduğu bu mantığı uygulamaya koyması sürecidir.

Kavramsallaştırma: Kavramların, geliştirilmesi ve açıklığa kavuşturulması sürecidir. Diğer bir ifadeyle toplumda veya alanyazında sıklıkla kullanılan kavramlara, birey tarafından ne tür anlamların yüklendiğinin, kelime ve örneklerle açıklanması ve bireyin kesin sözel tanımlara varmasıdır.

Sonsuz gidişler, sonsuz hüner ve sanatlar, hep düşüncelerde doğan suretlerin gölgesidir.

Hz. Mevlana

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Açıklamalar

Burada kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.1. Kavram Olarak Düşünme

Düşünme bireyin kendisiyle ve dış dünya ile bağlantı kurmasını ve bilgi edinmesini sağlayan önemli bir yetidir. Bundan dolayı ilk çağlardan bu yana düşünme kavramı üzerine çok şey yazılıp söylenmiştir. İlk rasyonalist düşünürlerden olan Sokrates düşünmeyi, insanda var olan bir gücün sonradan uyandırılması olarak tanımlamıştır. Sokrates'in öğrencisi Platon ise düşünmeyi, ruhun, incelediği konular hakkında kendi kendisiyle yaptığı bir konuşmadan ibaret olduğunu belirtmiştir (Güzel, 2003). Antik Yunan düşüncesinin büyük bilgini olan Aristoteles ise düşünmenin bir mantık kurmadan ibaret olduğunu ve mantığın ise bireyi doğruya götüren bir araç olduğunu söyler. 17. Yüzyıl düşünürlerinden olan Descart düşünmeyi şüphe etmekle eşdeğer tutar. İbni Haldun' a göre düşünme, bir durum ya da olay içerisindeki nedenleri aramaktır (Hançerlioğlu, 2007). Mevlana düşünmeyi, insanın zihninde canlandığı bir hayal ve bu hayalin insanı hedeflerine ulaştıran potansiyel bir güç olduğunu belirtir. Mustafa Kemal Atatürk ise düşünme yetisini top ve tüfekten daha

etkili bir silah olarak nitelendirmektedir (Nahifi ve Çelebioğlu, 2008; Kocahanoğlu, 2003).

Akkurt'a (2002) göre, düşünme, insan merkezli felsefi akımların en önemli malzemesidir. Düşünmek, yerine göre insan olmanın ve insanca var olmanın kanıtı veya varlığın kendisidir. Dolayısıyla düşünmek, gerçeğin anlaşılması için gösterilen zihinsel etkinliktir. De Bono (1978) düşünmeyi anlama, karar verme, plan yapma, yargılama, problem çözme ve sonu başarı ile biten bir girişim olarak tanımlar. Düşünme, bireyin içinde bulunduğu durumu anlayabilmek maksadıyla aktif bir şekilde gerçekleştirdiği, amaca yönelik organize zihinsel sürecin tümüne denir (Cüceloğlu, 1995: 205). Düşünme, insanın doğuşu ile başlayan, sonraki süreçte doğrudan veya dolaylı olarak geliştirilebilen bireye özgü bir niteliktir. İnsanın, çoğu zaman yeterince önem vermeden, alışkanlık üzere yerine getirdiği tüm gündelik faaliyetler bir düşünme ürünü olarak ortaya çıkar. Dolayısıyla düşünme; bir sonuca varmak amacıyla bilgileri, kavramları incelemek, karşılaştırmak ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretmek işlemidir (MEB, 2007). TDK (2011) düşünmeyi, Aristoteles'in öne sürdüğü biçimiyle, insanı hayvandan ayıran en belirgin özellik olarak tanımlamaktadır. Düşünme insanı insan eden ve insanca özelliklerin başında gelmektedir. İnsan dünyaya açılan ilk canlıdır ve insanı dünyaya açan yegane özelliği düşünme yetisidir (Hançerlioğlu, 2007: 17). Frensch ve Funke'e (2005) göre, düşünme, bireyin gündelik aktiviteler kapsamında yaptığı tüm işlerin ve aldığı tüm kararların sonucudur.

De Bono'a (2006: 8) göre, düşünme insanın sahip olduğu en önemli kaynaktır ve bu kaynağı kullanmanın en temel zorluğu karışıklıktır. Bu karışıklığın sebebi birçok şeyi aynı anda yapmak isteğimizin kaynaklanır. Duygular, bilgiler, mantık, umut ve yaratıcılık hepsi içimizde birbirine karışır. Tıpkı birçok topu havaya atıp hepsini aynı anda tutmaya çalışmak gibi. Bu durum ile ilgili Balta'da (2011) düşünmenin karmaşık sistemler bütünü olduğunu vurgular. Düşünmenin karmaşıklığı, insanın birçok alanda ihtiyaç duyduğu ve ortaya koyduğu bir durumdan ziyade, çeşitli süreç ve türleri bünyesinde barındıran soyut bir yeti olmasından kaynaklanır.

Alanyazın tarandığında düşünmenin boyutları ile ilgili farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlara göre, düşünmenin boyutlarının, kişilerin amaçlarına göre değiştiği görülmektedir. Nitekim Guitton (1961) "Düşünme Sanatı" isimli eserinde düşünmeyi tanımlamanın çok zor olduğunu belirttiikten sonra

düşünmenin değer biçme ve bir problemin üstesinde gelme gücü olduğunu ve düşünme sürecinin birbirinden çok ayrı iki temel boyuttan oluştuğunu açıklamaktadır. Birincisi; düşünmek, eğri ile doğruyu ayırt etmektir; hatta daha da fazladır, aşırılıktan kaçmak, tam ve sağlam olanı bulmaktır. İkincisi; düşünmek, hayal gücüne dayanır, gözler açık ve rüya görmek gibi bir durumdur. Bu düşünme yetisi hiçbir zaman boş durmaz sürekli çalışır. Birinci durumda düşünme kendi içine kapanır; oysa ikinci durumda düşünme coşar, genişler, çoğalır ve kendi kendisini aşar. Yıldırım (1997: 43) hangi konuda ve düzeyde olursa olsun, düşünmenin en belirgin özelliğinin, bir sorun ya da problem çözme etkinliği olduğunu belirtmiş ve düşünme sürecinin iki temel boyuttan meydana geldiğini ifade etmiştir. Bu boyutlar; sorunu açıklayıcı ya da giderici çözümü bulma veya oluşturma ve bulunan ya da oluşturulan çözümün doğruluğunu yoklamadır. Birinci boyutta buluş, icat ve üretme, ikinci boyutta ise doğrulama, kanıtlama ve ispat olarak bilinmektedir. Cüceloğlu (1995) ise düşünme sürecinin; bir sorunu çözme, belirli hedefleri gerçekleştirme, bilgi ve olayları anlamlandırma ve karşılaştığımız bireyleri daha iyi tanıma olmak üzere dört farklı aşamadan meydana geldiğini ifade etmiştir.

Düşünme ile ilgili yapılan tanımlamalara bakıldığında ön plana çıkan kavramların genellikle mantık kurma, hayal etme, gerçeği ayırt etme, problem çözme ve sonuç çıkarma süreci olduğu görülmektedir. Bireyler tarafından tüm bu kavramların sağlıklı ve daha etkili yapılabilmesi için düşünmenin öğretimine gereksinim duyulmaktadır. Burada bahsedilen düşünme aşamalarını birey tek başına keşfedemeyebilir. Bundan dolayı düşünme öğretimi büyük bir önem taşımaktadır.

2.1.2. Düşünme ve Öğretimi

Düşünme, insan kadar eski olduğu halde, düşünme becerisi öğretiminin, eğitime sistematik olarak uygulanma çalışmaları, daha çok yenidir. Düşünme becerisi öğretimi, eğitimin her alanında her basamağında kendine yer bulmuştur. Düşünme olmadan bir öğrenme, koşullanmadan ileri gidemez (Gelen, 2002). Düşünme, bireyin var oluşundan beri sorguladığı, incelediği, anlamaya çalıştığı ve eğitimden söz açıldığında ayrıntılarıyla tartıştığı kavramların başında gelir. Düşünme becerisi eyleminin anlaşılması, bireye ve dolaylı olarak topluma eğitim yoluyla kazandırılması

amacıyla, öngörülen bilgi, duygu ve becerileri belirlemek açısından önem arz etmektedir (Şengül ve Üstündağ, 2007). Günümüzde, düşünebilen bireylerin yetiştirilmesi istenmektedir. Çünkü çağdaş eğitim anlayışı üst düzey düşünmeyi, öğrenmeye yönelik öğretim basamakları yoluyla bireylere kazandırılmasını öngörmektedir (Çelikkaya, 2011). Bireylerin nasıl düşündükleri, nasıl öğrendikleri ve bunlara etki eden etmenlerin ne olduğunun bilinmesinin, etkili öğrenme ve sağlıklı düşünme sürecini kolaylaştırması açısından büyük önem arz etmektedir. Bu açıdan bakıldığında bireylerin düşünme yetisini etkili hale getirerek yaşam kalitelerini arttırmak ve insanın doğayı, kendini ve çevresini daha iyi bir şekilde anlamasına sağlamak açısından düşünme öğretimi büyük önem taşımaktadır (Tok ve Sevinç, 2010; Güven ve Kürüm, 2006). Eğitim sistemlerinde düşünme öğretiminin üzerinde önemle durulmasının sebebi, 21. yüzyıl bilgi çağının yaşandığı küresel dünyada artık bilgiyi ezberleyen değil; özümseyip transfer edebilen, analiz, sentez yapabilen, yani düşünme yetisini en üst düzeyde kullanabilen insanların yetişmesini öngörmektedir. Bunun için düşünme öğretimi büyük önem taşımaktadır (Özdere, 2011).

Bilinçli düşünmenin öneminden dolayı İngiltere başta olmak üzere birçok ülke kendi müfredatlarında düşünme eğitimine yer vermişlerdir. Türkiye’de ise düşünme eğitimi 2007 yılında ortaokulda ders olarak programda kendine yer bulmuştur. Düşünme öğretimi, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmekle kalmayıp, yaşam koşulları içinde var oluşunun anlamını ve nedenini fark etmesine ve kendi geleceğini belirleyebilmesine imkân sağlamaktadır. Öğrenciler hızla değişen bu dünyada yalnız kendi kültür çevreleri ile değil, medya ve sanal yollarla, küreselleşen dünya ile de çevrelenmiş bulunmaktadırlar. Öğrencilere yaşadıkları dünyayı sorgulayan ve sağlıklı değerlendirmeler yapabilen bir zihinsel alışkanlık kazandırmak, onları yaşamın koşulları karşısında kendi başlarına değerlendirme yapabilecek kapasiteyle donatmak bir zorunluluk olmuştur (MEB, 2007). Bundan dolayı düşünme öğretimine önem vermek gereklidir.

Eğitim sistemlerinin ve toplumların şiddetle ihtiyaç duyduğu düşünen ve üreten bireylerin yetiştirilmesi olduğunu, bunun da düşünmenin öğretimiyle sağlanacağı belirtilmektedir (Gelen, 2002). Bu sağlandığı takdirde demokrasinin işlemesine engel olan pasif vatandaşların yetişmesi sorunu kendiliğinden ortadan kalkacaktır. Bu yüzden çağın gereği olan bilgiye ulaşma ve öğrenmeyi etkili bir şekilde öğrenmenin

eğitim sistemlerinin tüm basamaklarına ve derslerine, düşünme eğitimi ile birlikte kaynaştırılması, kaçınılmaz bir gerçek olarak görülmektedir. Düşünme eğitiminin en temel boyutu sorgulayan bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktır. Çünkü soru sormak yanıtın ne olabileceğini bulma işidir. Bu nedenle soru sormayı bilmeyen, soru sormayı da öğretemez. Bireyi ne kadar çok soru ve soru sorma ile karşı karşıya getirirsek; bireyi problemi çözmek için o kadar çok üreticiliğe ve daha üst düzeyde sorular sormaya teşvik edebiliriz. Soru sormak, düşünmenin ve öğrenmenin bir neticesidir (Ay ve Akgl, 2008; Başoğlu ve Mutlu, 2012; Gelen, 2002).

De Bono'ya (1978) göre, düşünme doğuştan gelen zeknın eksersizleridir. Dolayısıyla bilginin artması ve akıcı konuşmanın sağlanması, etkili düşünme öğretiminden ileri gelir. De Bono, düşünme ğretiminde birçok farklı yaklaşımın olduğunu ileri smektedir. Bunlardan bazıları; mantık bileşenlerini kurma, soru cevap yöntemi, özel terimlerin ğretimi, sonuç çıkarma ve tartışma, oyun, pazıl ve simülasyonların kullanımı, bilginin transfer edilmesi ve paylaşılması, felsefi ve psikolojik yaklaşımlardır. Fisher'e (2005) göre, düşünme becerileri ğretimi 20. yüzyılın sonlarına doğru eğitimde başarı için çekirdek bir rol üstlenmiştir. Özellikle sınıflarda uygulandığı takdirde öğrencilerin başarisına, üreticiliğine ve problem zme becerilerine büyük bir katkı sağlayacağı açıktır. Fisher'e göre düşünme ğretiminde benimsenen yaklaşımlar; beyin temelli yaklaşımlar, bilişsel yaklaşımlar, felsefi yaklaşımlar ve ğretim stratejileridir.

Düşünme ğretimi için yeni ya da farklı yollar bulmak, zor hatta sinir bozucu olabilir. Bir sınıfı idare etmeye çalışma, bir konu veya belirli bir düşünme yeteneğini öğretme, yeni ve farklı türde sorular sormaya çalışma gibi konuların hepsini tek seferde başarabilmek birçok eğitimcinin yapabileceğinin üzerinde bir durumdur. Üstelik bazı Şeyler planladığı gibi gitmeyebilir. Bu başlıkların tamamını tek seferde bir sınıfta uygulayabilmek, unutmamalıdır ki çok zordur. Şu bir gerçektir ki, bu konuda eğitimciler asla cesaretlerini kaybetmemelidirler; çünkü ilk seferde bir ders istenildiği gibi gitmeyebilir. Dolayısıyla düşünme ğretimi için üç varsayımın göz önünde bulundurulması gerekir (Beyer, 1987; Beyer, 1991): 1. Bütün ğrenciler düşünür. 2. Bütün ğrenciler kendinden beklenenden daha iyi düşünür. 3. Düşünmeyi öğretmek, birkaç öğrenciden ziyade bütün öğrenciler içindir.

Düşünme öğretiminin bu denli önemli olmasından dolayı düşünme becerileri öğretimi farklı boyutlardan ele alınmıştır. Bu boyutlardan biri de eleştirel düşünme becerisidir.

2.1.3. Kavram Olarak Eleştirel Düşünme

Eleştiri sözcüğünün Türkçede üç farklı anlamda kullanıldığı söylenebilir. Bunlardan birincisi kelimenin isim anlamı ki burada bir kişi, olay ve nesnenin olumlu ya da olumsuz tarafını ortaya çıkarmak anlamında kullanılır. İkinci anlamı, daha çok edebi eserlerin ve sinema filmlerin değerlendirilmesini ve anlaşılmasını sağlamak amacıyla kullanılır. Üçüncü anlamı ise felsefe ve eğitim alanında bir düşünme biçimi olarak kullanılmaktadır (TDK, 2011). Bu çalışmada eleştiri sözcüğünün son anlamına yönelik tanımlamalara yer verilecektir.

Bugün eleştirel düşünme literatürü içinde her disiplin ve araştırmacı kendi ilgi alanını merkeze aldığından birbirinden farklı birçok eleştirel düşünme tanımı ortaya çıkmaktadır. Bu tanımlar, eleştirel düşünmeyi bazen yaratıcı düşünmeyle, bazen yöntemli düşünmeyle bazen rasyonel düşünmeyle bazen mantıklı düşünmeyle, bazen yargıda bulunmayla, bazen de problem çözmeyle özdeş görmektedir. Eleştirel düşünme tüm bu düşünme biçimlerini kapsamakla birlikte tek başına bunlardan birisine indirgenemez. Bütün bunlar göz önüne alındığında eleştirel düşünme:

1. Herhangi bir konu, olgu ve fikir üzerinde seçiklik, tutarlılık, mantıklılık, şüphencilik ve doğru akıl yürütme gibi bazı ölçüt ve esasları içerir.
2. Doğru olmayan düşünme biçimlerini tanıyan, kanıtlara ve sonuçlara önem veren araştırma temelli daha derin bir düşünme eğilimi, tutumu ve becerisini içerir.
3. Tutarlı, makul sonuçlara ve yargılara ulaşmayı içerir.
4. Hem problem çözme hem de problem görme kapasitesi sayesinde, kendi düşünme sürecini sürekli denetim altında tutarak değişmeye ve kendi kendini düzeltmeye açık olan bir düşünme biçimini içerir (Gündoğdu, 2009).

Eleştirel düşünme, düşünmeyi geliştirmek amacıyla değerlendirme ve analiz etme sürecidir. Eleştirel düşünme, düşünmedeki en temel yapıların bilgisini (düşünmenin elementlerini) ve düşünme için en temel entelektüel standartları (uluslararası standartları) öngörür. Eleştirel düşünmenin yaratıcı kilit yönü (düşünmeyi

iyileştirmek için) etkili analiz ve değerlendirme sonucu olarak düşünmeyi yeniden kurmaktır (Elder ve Paul, 2010). Eleştirel düşünme, neye inanılacağını ya da ne yapılacağına karar vermeye odaklı yansıtıcı ve akla dayalı bir düşüncedir. Bununla birlikte eleştirel düşünme; hipotezleri, soruları ve alternatifleri de içerir (Ennis, 1985: 45).

Eleştirel düşünme bireyin çevresi hakkında doğru ve güvenilir bilgiyi elde etme uğraşı anlamına gelir. Başka bir ifadeyle mantıklı, yansıtıcı, sağduyulu ve işlevsel bir düşünme biçimidir (Schafersman, 1995). Judge, Jones ve McCreery'e (2009: 2) göre, eleştirel düşünme, genellikle bir sorgulama biçimidir ve alınan yakın bilgiye bir meydan okumadır. Eleştirel düşünme, fikirleri ve objektif durumları inceler ve sonrasında bu bilgileri; değerlerimiz, tavırlarımız ve kişisel felsefemiz ışığında sorgulamamızı sağlar. Eleştirel düşünme, bireyin kendi düşünceleri hakkında şu şekilde düşünmesini sağlamaktadır;

1. Bir sonuç olarak, güçlü ve zayıf yönlerini tanımlayabilmek,
2. Daha gelişmiş bir biçimde yeniden düşünebilmek,
3. Görüşlerini sorgulayabilmek,
4. Başka görüş ve fikirleri sorgulamak,
5. Olumlu ve olumsuz yargıları belirlemek,
6. Sunulan delilleri anlayabilmek,
7. Bir başka alternatif ve görüşte esnek olmak,
8. Dürüst öneriler olduğu takdirde yeniden düşünebilmeye ve fikirlerinizi yeniden oluşturmaya istekli olmak.

Mason'a (2008: 3) göre, eleştirel düşünme, doğru bir şekilde nedenleri sunabilmek, konuyla ilgili sağlam deliller bulabilmek etkili değerlendirme yapabilmektir. Bununla birlikte eleştirel düşünmeyi bir davranış haline getirmek için soru sormayı ve sorgulamayı alışkanlık haline getirmek gerekir. Nosich'e (2012) göre, eleştirel düşünme, soru sormak, bu soruların mantığını kavrayarak çözmeye çalışmak ve kurulan bu mantığın sonuçlarına inanmayı içerir. Kısacası düşünmenin eleştirel düşünme olabilmesi için mantıklı düşünme içermesi gerektiğini savunur. Eleştirel düşünme, bireylerin amaçlı olarak yaptıkları, alışılmış olan tekrarların engellendiği, önyargıların, varsayımların ve bilgilerin sınındığı, değerlendirildiği, yargılandığı ve farklı yönlerinin, açımlarının, anlamlarının ve sonuçlarının tartışıldığı, fikirlerin

çözümlemlenip değerlendirildiği, akıl yürütme, mantık ve karşılaştırmanın kullanıldığı ve sonucunda belirli fikirlere, kuramlara veya davranışlara varılan düşünme biçimidir (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz, 2003). Eleştirel düşünme, olaylara sınırlı bir çerçeveden bakmayı engelleyen, bireyin kendini ve çevresini sorgulamasını ve daha iyi algılamasını sağlayan ön yargıları uzaklaştırmaya yardımcı olan ve çözüm üreten bir düşünme biçimidir (Başoğlu ve Mutlu, 2012). Beyer'e (1987, 32-33) göre, eleştirel düşünme, bilginin doğruluğunun, kesinliğinin değerlendirilmesinin yanında bağlantılar arasında analiz yapmayı da gerektirir. Sünbül'e (2011) göre, eleştirel düşünme; bir görüş, yorum, inanç ve kuramın analizini yaparken bireyin; bağımsız ve tarafsız düşünmeyi esas alıp bilgi kaynaklarının güvenilirliğini göz önünde bulundurarak disiplinler arası ilişki kurma, duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlamaya çalışma, benzer durumları karşılaştırma, çelişkileri fark etme, sonuçları bulma, mantıksal çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma, sokratik tartışmayı uygulama ve düşünmesi hakkında kusursuz düşünmesi olarak tanımlanabilir.

Eleştirel düşünme; kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konuları inceleme, yorum yapma ve karar verme gibi ana becerileri içerir. Bununla birlikte sebep-sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları fark etme, çeşitli ölçütleri kullanarak sıralama yapma, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini, geçerliliğini belirleme, analiz etme, değerlendirme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma gibi alt becerileri de içerir (MEB, 2009). Çubukçu'ya (2011) göre, eleştirel düşünme; bireyin zihninin nasıl çalıştığını anlaması ve bununla birlikte olaylara tenkitçi, şüpheci, analitik, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız olarak yaklaşmasıdır.

Cüceloğlu (1995) "İyi Düşün Doğru Karar Ver" isimli eserinde eleştirel düşünmeyi bireyin kendi düşünme sürecinin bilincinde olup, başkalarının düşünme süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerini uygulayarak kendisi ve çevresiyle ilgili olan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreçler bütünü olarak tanımlamış ve bir bireyin kendini geliştirerek eleştirel düşünmeye ulaşabilmesi için aşağıda belirtilen üç temel adımı atması gerektiğini ifade etmiştir. Birincisi, birey düşünme sürecinin bilincine varmalıdır. Düşünmeyi, kendi başına olan, insan denetiminin dışında bir süreç olarak kabul edeceği yerde, düşünme sürecinin bilincine varmalı ve bilinçli olarak yön verebileceğini bilmelidir. Bu durum girişimci tutumu gerektirir. İkincisi birey başkalarının düşünme süreçlerini inceleyebilmelidir.

Başkalarının düşünme süreçlerini inceleyebilen kişi, kendi düşünme süreçleri ile karşısındakinin düşünme süreçlerini karşılaştırma olanağına kavuşur. Karşısındakinin kullandığı düşünme stratejilerini ve sonuca ulaşmak için kullandığı adımları inceleyen insan, kendisinin daha etkili düşünmesine olanak sağlar. Bu yaklaşım kişinin kendi kalıplarının bilincinde olmasını ve onların dışına çıkarak yeni görüşlere kendini açık tutmasını gerektirir. Üçüncüsü, öğrendiği bilgileri günlük yaşamında uygulayabilmelidir. Uygulama olmadan, eleştirel düşünme alışkanlığı elde edilemez. Eleştirel düşünmeyi sürekli uygulayan kişi, farkında olmadan, eleştirel düşünmeyi zamanla alışkanlık haline getirir. Wood'a (2002) göre, eleştirel düşünme aklı kullanarak doğruyu ve yanlış bulma sürecidir. Wood bireyin eleştirel düşünmeye ulaşabilmesi için aşağıda belirtilen temel adımları atması gerektiğini ifade etmiştir.

1. Mantık ve mantıksal hataları fark etmelidir.
2. Görüş ve fikirler arasında gerçek olanı ayırmayı bilmelidir.
3. Adil ve açık fikirli olmalıdır.
4. Kendini ve başkalarını sorgulamalıdır. Çünkü gerçeğin ortaya çıkması için arkasındaki argümanların bilinmesi gerekir.
5. Kendi düşünme sistemini yeniden düzenlemelidir.

Düşünme kavramının tanımında olduğu gibi eleştirel düşünme kavramının tanımında da birbirinden farklı noktalara değinildiği görülmektedir. Eleştirel düşünme tanımları incelendiğinde, eleştirel düşünmenin ortak özellikleri; mantıklı, sorgulayıcı ve bilinçli (bireyin ne yaptığı ve neye inandığı) bir düşünme biçimi olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünmenin daha iyi anlaşılabilmesi için eleştirel düşünme sürecinin ortaya konulması faydalı olacaktır.

2.1.4. Eleştirel Düşünmenin Süreci

Eleştirel düşünme süreci literatürde farklı isimlerle anılmaktadır. Örneğin; Aydın (2003), “eleştirel düşünmenin evreleri”, Cüceloğlu (1995) “sorunların çözümünde eleştirel düşünme”, Ennis (1985) “neye inanılacağına veya ne yapılacağına ilişkin karar verme süreci”, Nosich (2012) “mantıklı düşünmenin bileşenleri”, Paul ve Elder (2006) “mantık yürütürken bilinmesi gerekenler” ve Starkey (2010) ise “eleştirel düşünme şartları” olarak adlandırmışlardır.

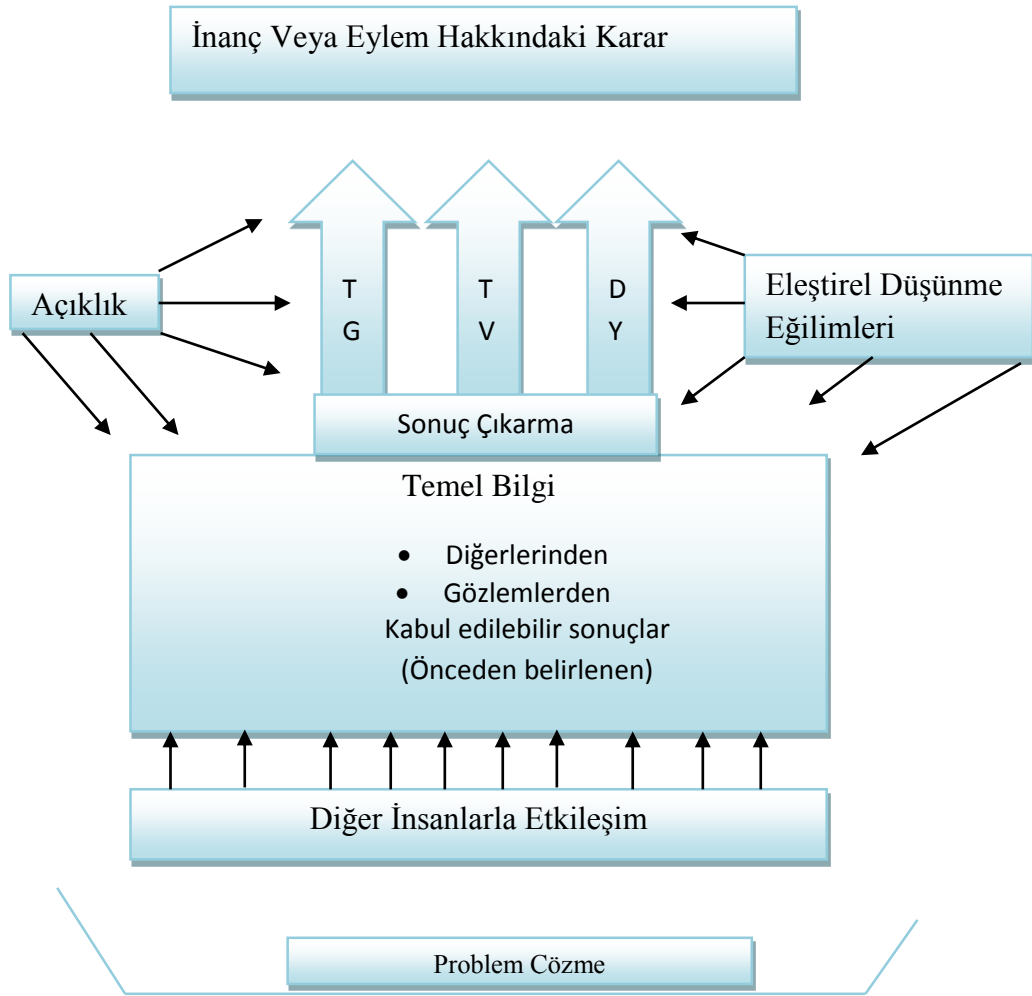
Aydın'a (2003: 137) göre, eleştirel düşünmenin evreleri helezonik bir örüntü içinde yer alır ve birbirine geçmiş bazı geri dönüşleri içerir. Buna göre, Aydın bir bireyin karşılaştığı problem ile ilgili geliştireceği eleştirel düşünmenin evrelerini şu şekilde ifade etmiştir: Karşılaştığı bir problem ile ilgili kültürel değerleri ve doğrulanabilir olguları ayırt edip, bilgi kaynağının güvenilirliğini test etmelidir. Karşılaştığı karmaşık örüntüyü çözümleyip, bu konuda varsayımlar geliştirmelidir. Belli bir bakış açısının geliştirilmesinde kullanılan önyargı ve kalıp yargıların etkilerini ayırt edip, karmaşık düşünme kümelerinin içeriğini ayrıştırmalıdır. Akıl yürütme stratejilerinde bulunabilecek ve mantıksal tutarsızlıkları kavrayarak özgün ve mantıklı çözümler üretmelidir. Geliştirilen çözüm önerilerinin doğrulanan sonuçlarını izleyerek, tekrar problemin çözümüne odaklanmalıdır. Sonucu oluşturan değişkenleri sınıflandırmalı, bu değişkenlere göre problemin çözümüne katkı sağlayacak denenceler geliştirmelidir. Geliştirilen denenceleri test edip bu sonuçlara göre soruna uygun çözüm yollarına ulaşarak gözlem ve deneyim sonuçlarından elde ettiği çözüm önerilerini yeni problemlere transfer ederek kullanmalıdır.

Cüceloğlu (1994) eleştirel düşünmeyi “gelişmiş” insan paradigmasıyla eş tutmuştur. Ona göre gelişmiş insan, karşılaştığı bir problemi ilk önce tanımlamalıdır. Bunun için birey sorunun özünü anlamaya yönelir, ulaşacağı sonuçları tespit eder ve sorunu en iyi şekilde tanımlar. Bu tanım soruna yaklaşım biçimini büyük ölçüde etkiler. İkinci olarak seçenekleri belirlemelidir: Bunun için birey, karşılaştığı sorunun sınırlarını belirlemelidir. Bu bağlamda sınırlar belirlenirken tek bir seçenek üzerinde durulmaz birçok seçenek belirlemelidir. Daha sonra, belirlenen sınırlar çerçevesinde her seçeneğin gerçekçi olup olmadığı üzerinde durulur. Üçüncü olarak her seçeneğin avantajlarını ve dezavantajlarını belirlemelidir: Bunun için bireyin, değerlendirme yapabilmesi ve söz konusu seçeneğin sorunu çözmeye avantajlarını ve dezavantajlarını karşılaştırması gerekmektedir. En uygun seçeneği tercih etmelidir. Dördüncü olarak problemin çözümünü belirlemelidir: Bunun için birey, hangi seçeneğin hangi problemin çözümünde kullanılacağını belirlemeli ve gerekli adımları atmalıdır. Beşinci olarak uygulanan seçeneğin, problemin çözümünde yeterli olup olmadığını belirlemelidir: Bunun için birey, çözüm seçeneklerini uygulamaya başladıktan sonra sorunun çözüme doğru gidip gitmediğini sürekli gözlemelidir. Bu gözlemler sonucunda seçeneklerden bazılarını uygulamaktan vazgeçebilir, bazılarını da yeniden

ayarlama gereksinimi duyabilir. Sonuç olarak eleştirel düşünme katı değil esnek bir yapıya sahiptir. Eleştirel düşünme sürecinde, yeni bilgiler ışığında bireylerin önceki kanı ve düşünceleri değişebilir.

Eleştirel düşünme sürecini, bireyin ne yaptığı ve neye inandığıyla ilgili karar verme süreci olarak adlandıran Ennis (1985) bu süreci Şekil 2.1 de ki gibi açıklamıştır. Şekil 2.1'e göre birey bir problemin çözümü için diğer insanlardan, insanların gözlemlerinden ve ön bilgilerinden yararlanarak bir sonuca ulaşır. Elde ettiği bu sonucun veya sonuçların, tümevarım veya tümdengelim yoluyla ve değer yargılarıyla doğruluğunu ve bunun ölçüsünü belirler. Sonraki aşamada bunu problemin çözümünde kullanmaya karar verir ve verdiği bu karara inanır. Ennis tarafından vurgulanan süreç Şekil 2.1'de sunulmuştur.

Şekil-2. 1: Neye İnanılacağına Veya Ne yapılacağına İlişkin Karar Verme Süreci



TG: Tümdengelim, TV: Tümevarım, DY: Değer yargıları

Kaynak: Ennis, 1985: 47.

Nosich'e (2012) göre, bir düşünmenin eleştirel düşünme olabilmesi için, birey kendi bakış açısıyla problemin çözümüne öneriler getirmelidir. Bu durum için belli standartlar vardır. Bunun için birey; tüm aktivitelerde, önce amaçları belirlemelidir. Karşılaştığı problem ile ilgili soru ve varsayımlar hazırlamalıdır. Belirlediği soruların cevabına ulaşmak için ilgili verileri toplamalıdır. Elde ettiği verileri farklı bakış açıları ile analiz etmelidir. Tüm çalışmalarında en mantıklı sonuç ve yorumlara ulaşmalıdır.

Paul ve Elder (2006) ise eleştirel düşünmenin sürecini, mantık yürütürken bilinmesi gerekenler olarak adlandırmışlardır. Bunun için birey mantık kurarken; amaç, soru, varsayım ve bakış açıları belirlemelidir. Veri, bilgi, kanıt ve görüşler toplamalıdır. Tüm bunlara dayanarak sonuç ve yorumlar çıkarmalıdır.

Paul ve Elder (2006) ve Nosich'in (2012) vurguladığı süreç Şekil 2.2'de gösterilmiştir.

Şekil-2. 2: Eleştirel Düşünme Süreci



Şekil 2.2 incelendiğinde Nosich (2012) ve Paul ve Elder'in (2006) eleştirel düşünme sürecini sekiz basamakta ele aldıkları görülmektedir. Eleştirel düşünme basamaklarının bir çember şeklinde verilmesinin sebebi zorunlu bir sıralamanın gerekmediğinden dolayıdır. Uygulanacak en faydalı sıralama, sorulan soruya göre belirlenir.

Starkey (2010) ise eleştirel düşünmenin sürecini, eleştirel düşünmenin şartları olarak adlandırmıştır. Bu şartları dokuz adımda açıklamıştır. Bunlar; gözlem yapmak, başkalarını dikkatle dinlemek, problemin farkına varmak, meraklı olmak, konuyla ilgili sorular sormak ve gerçekleri bulmak için birden fazla kaynak kullanmak, varsayımları belirlemek ve sonuçları sorgulamak, olayların ve durumların geçerliliğini

denetlemek, mantıklı ve mantık dışı olaylar arasındaki farkı görmek, mantıklı değerlendirmeler yapıp sağlıklı kararlar vermek ve geçerli çözümler bulmaktır.

Sonuç olarak eleştirel düşünmenin süreci ile ilgili yukarıdaki açıklamalara bakıldığında, eleştirel düşünmeyi klasik düşünmeden ayıran belli bazı adımların olduğu görülmektedir. Bunlardan ilki ve en önemlisi, ortada bir problem durumunun olduğunun farkına varılmasıdır. Farkına varılan problemin tanımlanması ve çözüm yolları için varsayımların geliştirilmesi, hangi seçeneğin sorunun çözümünde kullanılacağına belirlenmesi, verilen bu karara itimat edilmesi ve uygulamanın yapılması olduğu söylenebilir. Tüm bu aşamaları birey tek başına gerçekleştiremeyebilir. Bundan dolayı eleştirel düşünme becerisi öğretimi büyük önem kazanmaktadır.

2.1.5. Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimi

Geçmişten günümüze değin düşünme öğretimi insanların üzerinde durduğu bir konu olmasına rağmen bunun ne şekilde olacağı ile ilgili tartışmaların hala devam ettiği söylenebilir. Düşünmenin nicelik ve niteliğini artırma gayreti, tarihte bilginin nitelik ve niceliğini artırma çabası kadar eskidir (Gündoğdu, 2009). Bu nitelik ve niceliği artırma adına düşünme ve düşünme becerileri öğretimi 21. yüzyılda öğretim programları kapsamında ele alınmıştır. Sünbül'e (2011) göre, özellikle eleştirel düşünme becerisinin, eğitim sistemi içerisinde geliştirilmesinin önemi üzerine tüm eğitimciler fikir birliği içindedir. Ancak bunun hangi yöntemle yapılacağı konusu üzerinde ortak bir görüş bulunmamaktadır. Eleştirel düşünme öğretimi, günümüzde birçok açıdan son derece önemlidir. O halde eleştirel düşünme öğreniminin ve öğretiminin hem bireysel hem de genel eğitim içinde temel bir yeri olması gerektiği açık olmalıdır (Gündoğdu, 2009).

Eleştirel düşünme becerisi öğretimine ilişkin ilk ciddi çalışmalar 1960'larda başlamıştır. Bu çalışmalar genellikle yazılı anlatımların yargılanılarak değerlendirilmesine yöneliktir (Kazancı, 1989). Eleştirel düşünme becerisi ilk defa 1960'lı yıllarda Perry tarafından ortaya konmuş, daha sonra Paul ve arkadaşları tarafından 1980'li yıllarda modelleştirilmiştir (Özden, 2000). Türkiye'de ise eleştirel

düşünme çalışmaları ilk olarak 1989 yılında Kazancı ve 1995 yılında Cüceloğlu tarafından gerçekleştirilmiştir.

Seksenli yıllarda Robert Ennis ve Beyer eleştirel düşünme öğretimini farklı şekillerde ele almışlardır. Beyer (1987: 8) eleştirel düşünme öğretiminin, teknik performanstan çok daha fazlasını içerdiğini belirtir. Eleştirel düşünmeyi geliştirmede, tekniğe olduğu kadar, uygulamadaki bilgiyi etkileyecek dikkate de önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Söz konusu bu düşüncenin öğretimi ve gelişimi, tekniğe olduğu kadar tekniğin etki gücüne, bilgiye olduğu kadar bilginin uygulanmasına ve yönetmeye olduğu kadar işlemeye de önem verilmesini gerektirir. Ancak böylesine bir ustalık, basitten ziyade, düşünceyi oluşturan çeşitli zekâsal işlemlerin marifetli bir şekilde ortaya konulmasını gerektirir.

Ennis (1985) ise eleştirel düşünme öğretiminin derslerden bağımsız olarak, bir beceri şeklinde öğretilmesi gerektiğini savunmuştur. Bu şekilde konu içerisindeki temel disiplinlerin tekrarlanmasından kaçınılmış olur ve aynı zamanda kazanılan bilişsel becerilerin diğer derslere uygulanması ve o dersler tarafından desteklenmesi daha kolay olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte Ennis bireyin sahip olduğu eleştirel düşünme becerisini karşılaştığı problemlerin çözümünde kullanabileceğini savunmuştur.

Kazancı (1989) eleştirel düşünme becerisi, öğretilmesi güç gibi görünse de eğitim faaliyetlerinde verilmesi en çok istenen zihinsel davranışların başında geldiğini belirtmektedir. Eleştirel düşünme öğretiminde izlenecek başlıca yollar; biçimsel mantık, biçimsel disiplin kuramı ilkeleri, dersler ve ders konuları, ders ve ünite konuları, vaka incelemeleri, tartışma ve münazaralar, oyun, bilmece ve simülasyonlar şeklinde belirtmektedir. Reed (1998) eleştirel düşünme öğretiminin sağlanmasını, öğrencilerin dersleri düzenli bir şekilde takip etmelerine ve sınıf içi tartışmalara katılmalarına bağlamıştır. Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz (2003) ise eleştirel düşünme öğretiminin sağlanabilmesi için belli stratejilerin uygulamasının gerektiğini savunmuşlardır. Bunlar;

1. İşbirliği içinde çalışma: Küçük grup içinde öğrenme;
2. Tartışma/örnek olay tartışması: Yaşa uygun öykülerin tartışılması, sonuca vardırılması gibi etkinlikler;

3. Soru hazırlama: Anlatılan ya da okunan ya da okunması ev ödevi olarak verilen bir öykünün ardından küçük grupların öykü üzerinde soru hazırlaması, bunlardan kimilerinin sınıfta tartışılması;
4. Zorlu okuma materyalini temel alan, öğretmenin kolaylaştırıcılığında tartışarak (ya da “görüş geliştirme”, “konuşma halkası”, “istasyon” gibi etkileşimsel yöntemler kullanımıyla) soru üretmeyi ve gerekçelendirmeyi özendiren çalışmalar;
5. Yazma ödevleri: Öğrencinin bir konuyu etraflıca düşünmesini, kaynak incelemesini, konuya çeşitli açılardan bakmasını gerektiren çalışmalar;
6. Diyalog çalışmaları: Öğrencilerin, küçük gruplarda yazılı diyaloglar üzerinde çalışma yapması, farklı yorumlar, yanlış algılanan/ifade edilen durumlar, hataları, kanıtların varlığı ya da yokluğu, vb. üzerine düşünce üretmelerini sağlama;
7. Rol oynama/yaratıcı dramadır.

Dutoğlu ve Tuncel (2008) eleştirel düşünme öğretiminin gerçekleşebilmesi için şu iki konu üzerinde durulması gerektiği düşüncesindedirler. Bunlardan birincisi, meraklılık, koşulsuz bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme, ikincisi ise kendine güven, bu güvenden dolayı kendinin farkında olup duygu ve düşüncelerini açıkça ifade etme ve kendine saygı duymadır. Ayrıca kendine olan güveni geliştirmiş kişi, çevresiyle etkili iletişim kurabilir, başkalarının duygularını anlayabilir, problemleri durumlarda akılcı çözümler üretip, bu çözümleri toplum yararına geliştirebilir.

Eleştirel düşünme öğretimine yönelik yöntem ve tekniklerle birlikte literatürde sıklıkla vurgulanan bir başka konu ise sınıf ortamıdır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedeflendiğinde, sınıf ortamının düşünmeyi destekler bir biçimde tasarlanması ve öğretimin de bu yönde yapılması gerektiğini ifade eden Beyler (1991:120-123) beş önemli noktanın göz önüne alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Bunlar; sınıf düzeni, öğrenci davranışları, öğretmenin davranışları, öğrenme etkinlikleri ve eğitim materyalleridir. Senemoğlu'na (1996) göre, eleştirel düşünme öğretimi; rahat, eğlenceli, keyifli, zaman baskısından uzak bir ortamda gerçekleşir. O halde sınıf, öğrenciler için baskıdan uzak, eğlenceli, rahat bir öğretme-öğrenme ortamı şeklinde tasarlanmalıdır. Halpern (2003) eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması için öğrencilere; bağımsız düşünebilecekleri, sorgulama yoluyla durumları ve

problemleri keşfedecekleri, sürekli aktif düşünme durumunda tutulacakları, olayları farklı bakış açılarıyla inceleyecekleri, ele alınan herhangi bir konuda nedenleri ve delilleri sunabilecekleri ve fikirlerini rahatça ifade edebilecekleri uygun bir sınıf ortamının sağlanması gerektiğini ifade etmiştir. Tok' a (2008) göre, eleştirel düşünme öğretiminde ilk aşama, eleştirel düşünmeyi geliştirici ortamların oluşturmasını sağlamaktır. Bu ortamlarda öğretmenler, öğrencilerin derse aktif katılmalarını sağlayan imkânlar tanımalıdırlar. Öğretmenlerin bu ortamı oluştururken ilk başta kendilerinin çok iyi bir model olmaları gerekmektedir. Kaya (2010) eleştirel düşünme öğretiminin ancak demokratik sınıf ortamlarında yapılacak aktivitelerle sağlanabileceğini vurgulamaktadır.

2.1.6. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Benimsenen Yaklaşımlar

Eleştirel düşünme öğretimi zahmetli bir iştir. Çünkü ne düşünmeyi değil, nasıl düşünmeyi öğretmeyi içerir. Ayrıca farkındalık artırma ve üstbilgi becerilerinin işlenmesini, ya da basitçe düşünme hakkında düşünmeyi kapsar. Eleştirel düşünmenin bir beceri olduğu konusunda güçlü bir fikir birliği olmasına rağmen, ne tür yöntemlerin eleştirel düşünmeyi kazandırabileceği üzerinde tartışmalar hala devam etmektedir. Ennis (1991) eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili olarak dört yaklaşım belirlemiştir. Bunlar; doğrudan (infusion) yaklaşım, dolaylı (immersion) yaklaşım, genel yaklaşım ve karma yaklaşımdır (Akt. McKown, 1997; Gann, 2013). Doğrudan yaklaşım (infusion), eleştirel düşünme öğretiminin konularla birlikte götürüldüğü bir süreçtir. Eleştirel düşünmenin genel ilkeleri, konuların öğretimi esnasında açıkça belirtilir ve öğrenciler konuları daha iyi anlamada bu ilkeleri kullanma noktasında cesaretlendirilir (Hager ve Kaye, 1992). Doğrudan yaklaşım önceden iyi öğrenilmiş bir konuya uygulanır. Bu yaklaşımda eleştirel düşünme becerileri açık bir şekilde öğretilir. Öğretmen öğrencilerden, öğrenilen becerileri, alana özgü konulara uygulayarak, içeriği dikkatli bir şekilde incelemelerini ister (Gann 2013). Alanyazın kapsamında bu yaklaşımın “konu tabanlı eğitim yaklaşımı” şeklinde de ifadelendirildiği görülmektedir (Vural ve Kutlu, 2005; Aybek, 2007; Kurnaz, 2007). Doğrudan yaklaşımın karşısındaki görüşler, becerilerle konu alanı arasında bir sorun olacağını ileri sürmektedirler. Beceri öğretimi ve konu öğretimiyle ilgili ne kadar zaman ve çaba

harcanacağı belli olmadığı gerekçesiyle eleştirilmektedir (Kennedy, 2010). Bu yaklaşımı destekleyenler ise öğretimsel yaklaşımların gerçekten eleştirel düşünmeyi gerektiren iyi tanımlanmış problemleri kullanmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Eğer iyi tanımlanmış problemler kullanılırsa eleştirel düşünmenin doğal bir şekilde öğretileceğinden, transfer edilmesinin mümkün olduğunu belirtmektedirler (Kennedy, 2010).

İkinci yaklaşım olan dolaylı (immersion) yaklaşımda da birincisine benzer şekilde konu öğretimi yapılır. Ancak eleştirel düşünme ilkeleri, doğrudan yaklaşımda olduğu gibi açıkça belirtilmez (Hager ve Kaye, 1992; Sünbül, 2011). Dolaylı yaklaşım, genelde üniversitelerde öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada kullanılan yaklaşımdır. Eleştirel düşünme konusunda yapılan araştırmalarda yaygın olarak kullanılan Watson ve Glaser Ölçeği, Cornell Eleştirel Düşünme Ölçeği ve Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI) gibi ölçekler bu yaklaşımı temel alarak geliştirilmiştir (Nicholas ve Roth 2011). Dolaylı yaklaşımın önemli bir farkı olmakla birlikte doğrudan yaklaşıma benzediği söylenebilir. Bu yaklaşımda eleştirel düşünme becerileri ile ilgili öğrencilere açıkça yapılan bir öğretim yoktur. Bunun yerine söz konusu becerilerin öğrenilen konuların tartışılması sonucunda doğal olarak kazanılmaları beklenir (Gann 2013). Glaser (1984) ve Resnick (1987) doğrudan yaklaşım yanlısı iken, McPeck (1981) dolaylı yaklaşımı benimsemektedir. Alanyazın kapsamında bu yaklaşımın “içerik temelli eleştirel düşünme yaklaşımı” şeklinde de ifadelendirildiği görülmektedir (Vural ve Kutlu, 2005; Aybek, 2007; Kurnaz, 2007). Dolaylı yaklaşımın karşısındaki görüşler, bu yaklaşımın, öğrencilerin genel eleştirel düşünme becerileriyle ilgili açık bir kavrayışa sahip olmadıkları takdirde diğer alanlara transfere ket vuracağını belirtmiş ve öğrencilerin edindikleri becerileri genelleymeyeceği gerekçesiyle eleştirmişlerdir (Ennis, 1993). Bu yaklaşım, farklı bakış açılarının incelenmesinden, fikirlerin özgürce ifade edilmesinden ve öğrencilerin kendi yaşantılarına dayalı analizlere yer vermesinden ötürü desteklenmektedir (Tynjala, 1998; akt. Kennedy, 2010).

Üçüncü yaklaşım genel yaklaşımdır (general approach) ve eleştirel düşünmeyi mevcut konu öğretiminden ayrı bir şekilde kazandırmayı amaçlamaktadır. Eleştirel düşünmenin öğretildiği içerik okul dışı kaynaklar tarafından sağlanır (McKown, 1997). Eleştirel düşünme alanının öncülerinden Ennis'e (1991) göre, eleştirel düşünme, genel

yaklaşım benimsenerek öğretilmelidir (Akt. Sünbül, 2011). Genel yaklaşım benimsenerek öğretildiğinde, konu içerisindeki temel disiplinlerin tekrarlanmasından kaçınılmış olur ve aynı zamanda kazanılan bilişsel becerilerin diğer derslere uygulanması ve o dersler tarafından desteklenmesi daha kolay olur. Gann'a (2013) göre, genel yaklaşımda eleştirel düşünme beceri ve eğilimleri bir ders içeriğinden ayrı bir şekilde öğretilir. Bu yaklaşımda "Eleştirel Düşünmenin İlkeleri" başlıklı bir ders programında diğer derslerle birlikte yer alabilir. Vural ve Kutlu'ya (2005) göre, genel yaklaşım, dolaylı yaklaşımdan tamamen farklı biçimde yapılandırılmıştır. Eleştirel düşünme becerileri, okulda verilen ders içerikleri dışında (non-school context) bir içerik temel alınarak geliştirilen, konu temelli program niteliğindedir. Alanyazın kapsamında bu yaklaşımın "beceri temelli yaklaşım" şeklinde de ifadelendirildiği görülmektedir (Vural ve Kutlu, 2005; Aybek, 2007; Kurnaz, 2007). Genel yaklaşım, genel bir bağlam kapsamında öğretilen eleştirel düşünme becerilerinin başka bağlam ve içeriklere mutlaka transfer edildiğine dair ikna edici bir kanıt olmadığı gerekçesiyle eleştirilmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin konuyla ilgili var olan bilgilerine şüpheyle yaklaştığı için desteklenmektedir (Kennedy, 2010; Haskell, 2001).

Karma yaklaşım (mixed approach) olarak adlandırılan son yaklaşım ise genel yaklaşımı doğrudan veya dolaylı yaklaşımlardan biriyle birleştirmektedir (Nicholas, 2011). Genel yaklaşım gibi karma yaklaşım da eleştirel düşünme öğretiminin programda nasıl yer aldığıyla ilgilidir. Bu yaklaşım, genel yaklaşımın ya doğrudan ya da dolaylı yaklaşımla birleştirilmesini içerir. Karma-doğrudan yaklaşımda, eleştirel düşünme ilkeleri dersler ile birlikte konuları da kapsar. Bu yaklaşımda eleştirel düşünme öğretimi açık bir şekilde yapılır. Karma-dolaylı yaklaşımda ise eleştirel düşünme ilkeleri ders içeriğinden hareketle doğrudan değil de dolaylı olarak verilir (Gann, 2013).

Sonuç olarak genel yaklaşım ve karma yaklaşım eleştirel düşünme öğretiminin bir program süresince nasıl uygulanacağı ile ilgilendirirken, doğrudan ve dolaylı yaklaşım ise eleştirel düşünmenin tek bir derste nasıl öğretildiği ile ilgilendiği söylenebilir.

2.1.7. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenin Rolü

Öğretmenler toplumu iyiye, güzele, doğruya yönelten, yarının aydın gençlerini yetiştiren, onlara kişilik kazandıran bireylerdir. Toplumun mimarları ya da mühendisleri olarak düşünülebilirler. Dolayısıyla bireye okullarda kazandırılması planlanan tüm davranış ve becerilerde olduğu gibi eleştirel düşünme becerisini kazandırmada da öğretmenin rehberlik yapması büyük önem taşımaktadır. Bu becerinin aileler ya da akranlar tarafından güvenilir bir biçimde öğretilmesi zor olabilir. Bu beceri ancak yetişmiş, bilgili ve deneyimli öğretmenler tarafından öğretilir (Has, 2012).

Bireylerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarında etkili görülen faktörler, eğitim sisteminin her ögesi açısından ele alınmalıdır. Bu öğelerden en önemlisi şüphesiz ki öğretmenlerdir. Süreçte rehber rolü üstlenen öğretmenlerin, öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi ve beceriler doğrultusunda öğrencileri yönlendirmesi ve üst düzey düşünme becerilerini kazandırmada gerekli ortamı sağlaması önemli görülmektedir. Önemi her geçen gün artan ve düşünmenin niteliğine yön veren becerilerden biri olarak görülen eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere kazandırılmasında ise öğretmenlerin, eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları, bu düşünme biçimini yaşamın her alanında etkin kullanmaları gerekmektedir. Bu gereksinimlerin karşılanmasında dikkate alınması gereken noktalardan biri de öğretmenlerin sürece dönük mesleki bilgi ve beceri düzeylerini geliştirme çabalarıdır (Yeşilpınar, 2011). Bir öğretmenin bu donanımlara sahip olabilmesi için eğitim fakültelerinde çok iyi yetiştirilmesi gerekir (Battal, 2008; Senemoğlu, 1996; Yeşilpınar, 2011; MEB, 2009, Kökdemir, 2003). Dolayısıyla iyi yetişmiş, kendini geliştirmiş ve eleştirel düşünme öğretimine önem veren öğretmenler ancak derslerinde eleştirel düşünme öğretimine yer verebilirler. Bu nedenle, öğretmenlerin gerek hizmet öncesi gerekse hizmet sırasında, eleştirel düşünme becerilerine sahip olacak ve bu becerileri geliştirecek şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu anlamda eleştirel düşünmenin öğretimini gerçekleştiren bir öğretmenin, alan bilgisini mesleki bilgisi ile bütünleştirmesi, beceri ve stratejiler yardımı ile öğretimi işlevsel hale getirmesi, farklı yöntem ve teknikleri uygulayarak, eleştirel düşünme becerilerini öğrencilerine kazandırması gerekir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin eleştirel düşünme

becerilerine sahip olmaları bu niteliklere sahip öğrencilerin yetiştirilmesi bakımından son derece önemlidir (Gök ve Erdoğan, 2011; Argon ve Selvi, 2011; Yeşilpınar, 2011).

Eleştirel düşünme becerisini kazandırmada öğretmenin bu alanda sahip olduğu donanım elbette çok büyük önem taşımaktadır; ama en az bu nokta kadar önemli olan bir diğer nokta ise bu beceriyi kazandırmada takip edilmesi gereken yolun bilinmesi, hangi öğretim yaklaşımlarının amaca ulaşmada etkin olduğunun araştırılıp ortaya konması ve öğretmenin üstüne düşen görevi yerine getirmesidir (Yıldırım, 2005; Kaya, 2010). Eleştirel düşünme becerisi öğretiminde kullanılan birçok bilgi ve yöntem bulunmaktadır. Beyer (1991:124) genelde düşünme becerilerinin, özelde ise eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinin zaman alacağını belirterek, bu becerilerin tek bir ders ya da ünite sonunda edinilemeyeceğini ifade etmektedir. Bunun için öğretmenler uygun yönergeler ile sınıflarındaki bütün öğrencilerin düşüncelerini geliştirebilirler. Beyer, eleştirel düşünme eğiliminin kazandırılmasında öğretmene düşen görevleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Arzu edilen eğilimleri gösteren davranışlar için model oluşturma: Öğretmenler, konu ile ilişkili bilgiyi elde edene kadar yargılara şüphe ile bakmalı ve konuya ilişkin görüş farklılıklarını bilinçli bir biçimde ortaya çıkarma çabası içinde olmalıdır. Öğrencilere alternatif etkinlikler yaptırarak onların mantıklı düşünmelerini, etkili kararlar almalarını ve isabetli seçimler yapmalarını sağlamalıdır. Bunu yaparken, nedenini öğrencilere açıklamalı ve öğrencilerin düşünme özelliklerinin farkında olmalarını sağladıklarından emin olmalıdır.
2. Arzu edilen eğilimleri yansıtan öğrenci davranışlarında ısrar etme: Öğrencilerin, etkili düşünmenin destekleyicisi ve belirtisi olan davranışları sergilemeleri sağlanmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin öngörülerini ve kararlarını destekleyen nedenleri belirtmelerini, diğer bireylerden de bunu istemelerini, seçim yapmadan önce seçenekler oluşturmalarını ve farklı görüşleri araştırıp keşfetmelerini sağlamalıdır. Öğrencilerin bu davranışları sergilemelerinde, öğretmenin ısrarı öğrenciler için düşünme eğilimlerinin alışkanlık biçimine dönüşmesini sağlar.
3. Öğrencileri düşünme eğilimlerini temel alan davranışlar sergilemelerini gerektiren etkinlikler içinde çalıştırma: Öğretmen, öğrenme etkinlikleri içinde öğrencileri tutarlı ve sürekli bir biçimde bilinçli düşünmeye ilişkin davranışları

sergilemeye yönlendirmelidir. Öğrencilerin farklı görüşleri araştırıp tartışabilecekleri, ek veriler toplayabilecekleri, yargılardan şüphe edecekleri, birçok seçenek arasından seçim yapabilecekleri etkinlikler öğretmenler tarafından tasarlanıp, işe koşulmalıdır.

4. Uygun düşünme eğilimlerinin belirtisi olan davranışları güdüleme: İyi ve etkili düşünmenin göstergesi olan davranışların önemi ve değeri açıklanarak, pekiştirici ve not gibi öğrenciyi motive eden araçlar kullanılarak, öğrencilerin bu davranışları sergilemeleri konusunda cesaretlendirilmeleri gerekmektedir.

Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz (2003; 25-26) eleştirel düşünme öğretiminde öğretmenlere düşen görevleri şu şekilde ifade etmektedirler. Öğretmen; anlatan, kapalı uçlu sorular soran, anlattığını bire bir geri isteyen, sessizlik, usluluk, boyun eğme, itaat bekleyen, zaman zaman da bağırarak, azarlayan, tüm doğruları her zaman kendisi bilen o bildik öğretmen rolünden uzak durmalıdır. Sınıf içinde açık ve etkileşimli bir atmosfer oluşturup, hoşgörülü davranmalıdır. Ders kitaplarının ve ders programlarının ötesine geçebilmelidir. Öğretmen; öğrenciyi ve görüşlerine saygı göstermelidir. Etkileşimsel yöntemleri, öğrencinin eleştirel düşünme becerilerine yaptığı katkıya inanarak kullanılmalıdır. Bilginin yaşamla bağlarını kurmalı ve öğrencilerine kurdurmalıdır. Her akşam o gün sınıfta sergilediği tutumunu, oluşturduğu atmosferi, ulaşılan ve ulaşılmayan sonuçları vb. konularda bir değerlendirme yapmalıdır.

Beyer (1991 ve 1987) bu konuda derslerin daha etkili ve verimli geçebilmesi için genelde düşünme ve özelden ise eleştirel düşünme becerisinin öğretmenler tarafından etkili kullanılması gerektiğini önermektedir. Bunun için öğretmenin, derse girmeden önce bu konuda bir plan hazırlamasını ve bu plana göre dersi yönlendirmesi gerektiğini ifade eder. Plan dahilinde öğretmenin derse girmeden önce şu üç soruyu akıldan çıkarmaması gerekmektedir. “Ne öğreteceğim?”, “En iyi nasıl öğretim?” ve “Başarılı olacağımı nasıl bilebilirim? Beyer bu konuda öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisinden faydalanmaları adına öğrencilere yarar sağlayacak birçok yaklaşımın olduğunu söylemektedir. Bunlardan bazıları; öğrencilerin derse konsantre olabilmesi için onları teşvik etmek ve cesaretlendirmek, dikkatlerini çekecek ifadeler kullanmak ve sorular sormak, sınıf ortamında öğrencilerin gayret göstermeleri için onları rahatlatmak, öğrencilere özgür hareket edebilecekleri ve soru sorabilecekleri ortamlar

hazırlamak, egzersiz adına onlara yazma görevleri, araştırma ödevleri vermek ve bunları tartışacakları ortamlar sağlamak gerektiğini savunmaktadır.

Nosich (2012) bir derste veya bir konuda eleştirel düşünmenin sağlanabilmesi için bazı koşulları öne sürmektedir. Bir alanda eleştirel düşünebilmek, iyi sorular sormayı, cevaplar ortaya koymayı ve mantığımız sonrası ortaya çıkan sonuçlara inanmayı içerir. Bunun içinde; öğretmen, ders içerisinde öğrencilerine bir konuyla ilgili çıkarımda bulunmalarını ve yorumlama yapmalarını sağlamalıdır. Çünkü çıkarımda bulunmak neredeyse eleştirel düşünmeyle aynı şeydir. Öğretmen temel ve güçlü kavramlarla düşünmelerini ve derin bir biçimde analiz yapmalarını sağlarsa öğrenciler dersin geri kalanını anlamakta zorluk yaşamazlar. Bir bütün olarak dersin merkezindeki soruyu, öğrenciler ile birlikte belirlemeyi tercih etmelidir. Kavram haritaları ile kavramlar arasındaki bağlantıları göstermelidir. Öğrencilerin derse karşı olan ön yargılarını ve olumsuz ön bilgilerini tespit etmelidir. Paul (1990) eleştirel düşünme öğretiminde öğretmene düşen görevler arasında, öğretmenin, öğrencilerini yeni fikir ve bilgilerle karşılaştırmak, onların realist birer birey olmalarını sağlamak, iletişime geçmeleri için onları cesaretlendirmek ve onların görüşlerine önem vererek onurlandırmak gerektiğini ifade etmektedir.

Kazancı (1989) eleştirel düşünme öğretiminde öğretmene büyük görevler düştüğünü belirtmektedir. Öğretmenler, düşünme becerisini geliştirmek için öğrencilerinin zekâ durumlarını dikkate almadan da birçok fırsatlardan yararlanabilirler. Şüphesiz, öğretmenin özellikle kendi alanında düşünme gücünü geliştirebilmesi için, öğrettiği konuları iyi bilmesi gereklidir. Ancak bu durum yeterli değildir. Öğretmen öğreteceği konularda eleştirel düşünme gücünden yararlanma yollarını aramalıdır. Öğretmen korkuyu ve kaygıyı azaltıcı, öğrencilerin düşünme ve konuşma bakımından kendilerini rahat hissedebileceği bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Ön yargı, taraf tutma ve ötekileştirme gibi tutumlar öğrencilerin eleştirel düşünmelerini engellemektedir. Öğretmen bu tarz davranışlardan kaçınmalıdır. Öğretmenler, hataları doğru düşünmeyi engelleyici olarak değil de, doğru düşünmeye yol açıcı fırsatlar olarak değerlendirmelidir. Her bireyin düşünme süreci birbirinden farklıdır. Dolayısıyla öğretmenler verecekleri pekiştiricilerle öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirmelidir.

Gök ve Erdoğan (2011) eleştirel düşünme öğretiminin sağlanabilmesini öğretmenlerin öğrencilerinin merak duygularını geliştirecek ve problemlere karşı duyarlılık gösterecek şekilde yetiştirmelerine bağlamıştır. Öğrencilerinin bilgiye ulaşmalarını sağlamak için bilgi üretim sürecini planlayıp, düzenleyerek onların kapasitelerini geliştirmeyi hedefleyen öğretmen, işe öğrencilerine eleştirel düşünmeyi öğretmekle başlamalıdır. Bu anlayışa uygun olarak bilgiler öğrenciye hazır bir şekilde sunulmamalı, sorular yardımıyla tartışma ortamı oluşturulmalıdır. Öğrenciler, öğretmeni ve ders kitaplarını birer otorite merkezi olarak görmemeli, verilen bilgileri ezberlemek yerine bilgilerle ilgili sorular üreterek verilerin olumlu ve olumsuz yönlerini tespit etmelidir (Başoğlu ve Mutlu, 2012). Eleştirel düşünmenin geliştirilmesi ve öğrencilerin düşünmeleri, sorgulamaları, meraklı ve araştırmacı olabilmeleri için öğretmene büyük görevler düşmektedir. Öğretmen, eleştirel düşünmeyi, öğrenme ve öğretme sürecinin temeli olarak görmelidir. Buna bağlı olarak öğretmenler daha fazla deneyim kazanmak ve problemlere alternatif ve üretici çözümler bulmak için eleştirel düşünebilmeli ve eleştirel düşünmeden faydalanmalıdırlar (Yıldırım, 2005; Yağcı, 2008).

Aydın (2003) eleştirel düşünme öğretiminin kazandırılması için, öğretmenlerin sıklıkla tartışma, örnek olay, beyin fırtınası ve münazara gibi öğretim yöntem ve tekniklerine başvurması gerektiğini ifade eder. Ancak bu durumun uzun ve kapsamlı bir çalışma gerektirdiği onun için öğretmenlerin bu süreçte sabırlı ve anlayışlı olmalarını tavsiye etmektedir. Aybek'e (2007) göre, eleştirel düşünme öğretiminde öğretmenin sınıftaki temel görevi, gergin, resmi, otoriter bir ortamdan ziyade samimi, sıcak ve demokratik bir hava oluşturmaktır. Sınıfın havası, sınıftaki öğrenme ve öğretme etkinliklerini olumlu ya da olumsuz bir biçimde doğrudan etkiler. Eleştirel düşünmede temel olgunun, soru sormak ve sorgulamak olduğu söylenebilir. Bundan dolayı bu durumun sınıf içerisinde sağlanması ancak öğretmenin iyi bir rehberlik yapması ve üstüne düşen görevleri en iyi şekilde yerine getirilmesiyle sağlanabilir.

2. 2. İlgili Araştırmalar

Eleştirel düşünme ile ilgili olarak alanyazında çok sayıda araştırma mevcuttur. Bu araştırmaların, genellikle öğrenci ve öğretmenlerin sahip oldukları eleştirel düşünme eğilimleri ile çeşitli değişkenler (yaş, sınıf düzeyi, bölüm/branş vb.) arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olduğu görülmektedir. Burada araştırmancının konusu gereği hem bireylerin eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemeye hem de eleştirel düşünme öğretimine yönelik yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Yüksel, Uzun ve Dost (2013) tarafından yapılan çalışmada matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri incelenmiştir. Çalışma 150 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında KEDEÖ kullanılmıştır. Çalışma sonunda, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu ve eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyete, sınıf düzeyine ve mezun olunan lise türüne göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Serin (2013) öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin ne düzeyde olduğunu ve eleştirel düşünme eğilimlerinin öğrenim gördükleri eğitim kurumu, cinsiyet, sınıf düzeyi ve mizah dergisi okuma sıklığı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki eğitim fakültelerinde ve Atatürk öğretmen akademisinde öğrenim gören 512 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma sonunda, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri eğitim kurumuna göre; hassasiyet, empati ve varsayımlar alt boyutlarında eğitim fakültesi öğrencilerinin lehine; bilinç ve kabullenme alt boyutlarında ise akademi öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre; hassasiyet, empati, bilinç ve kabullenme alt boyutlarında erkek öğrencilerinin lehine ve sınıf düzeyine göre; hassasiyet, empati, bilinç ve kabullenme alt boyutlarında son sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Mizah dergisi okuma sıklığına göre; hassasiyet, empati, sağduyu ve kabullenme alt boyutlarında mizah dergisi okuyan öğrencilerinin lehine anlamlı farklılaşma ortaya çıkmıştır.

Fahim (2012) tarafından yapılan çalışmada sınavlarda eleştirel düşünme yönteminin etkililiği ele alınmıştır. Çalışmada, eleştirel düşünme yöntemi edebiyat

alanında yapılan bazı sınavlarda uygulanmıştır. Öncelikle öğrencilere eleştirel düşünmeyi sorular üzerinde nasıl kullanacakları detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Daha sonra farklı tip ve formatta çeşitli sorular hazırlanarak öğrencilere sorulmuştur. Cevaplar incelendiğinde öğrencilerin sınavlarda yüksek puanlar aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal (2012) tarafından yapılan çalışmada fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri belirlenmiştir. Çalışma 540 fen bilgisi öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında KEDEÖ kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, genel olarak orta düzeyin (% 60) üzerindedir. Kullanılan ölçeğin alt boyutları açısından analitiklik, kendine güven ve meraklılık alt boyutlarında bu durum orta düzeyin üstünde (% 70) iken, doğruyu arama, açık fikirlilik ve sistematiklik alt boyutlarında bu durum orta düzeyde (% 50) kalmıştır. Eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyet özelliklerine göre incelendiğinde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre eğilimleri anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde anne-baba meslekleri ve aylık gelir düzeyinin etkili bir değişken olmadığı saptanmıştır.

Yang (2012) tarafından yapılan “eleştirel düşünme becerisi öğretimine yönelik sınıf içi uygulamalar” isimli çalışmada, eleştirel düşünme öğretimine dayalı uygulamaların ilköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine etkisi incelenmiştir. Karma olarak desenlenen bu çalışma, yedi ve sekizinci sınıflardan 20 öğrenciyle yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında gözlem formu kullanılmıştır. Yapılan gözlemlerde öğrencilerin eleştirel düşünebilme yeteneklerinin ve eğilimlerinin geliştiği sonucuna varılmıştır.

Özensoy (2012) tarafından yapılan çalışmada eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersi hakkında öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 7. sınıfa devam eden yedi öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilere eleştirel okumaya göre düzenlenmiş ders materyalleriyle uygulama yapılmıştır. Uygulama sonrası öğrencilerin eleştirel okumayla ilgili düşünceleri “odak grup görüşmesi” ile alınmıştır. Çalışma sonunda, eleştirel okumaya göre işlenen sosyal bilgiler dersinin öğrencilere önemli katkıları olduğu, sosyal bilgiler kitaplarının

eleştirel okumaya göre hazırlanması gerektiği ve eleştirel okumaya göre yapılan uygulamanın öğrencileri derste daha aktif kıldığı görülmüştür.

Fung ve Howe (2012) “grup çalışması yoluyla eleştirel düşünme üzerine yeni bir perspektif” isimli çalışmada, grup çalışmasının eleştirel düşünmenin geliştirilmesine katkısını ele almışlardır. Çalışma deneysel olarak yürütülmüştür. Deney grubuna iki haftalık (10 saat) süreyle eleştirel düşünme öğretimi yapılmıştır. Çalışmada veriler 2 hafta boyunca öğrenci diyaloglarından alıntılanan ifadeler ile eleştirel düşünme testlerinin sonuçlarına göre toplanmıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol gruplarının sönest sonuçları arasında anlamlı farkın deney grubu öğrencilerinin lehine olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte deney grubundaki öğrencilerle yapılan diyaloglarda alıntılanan ifadelerin sönest sonuçları ile paralellik gösterdiği tespit edilmiştir.

Başoğlu ve Mutlu (2011) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme öğretimi için gerekli olan ölçütlere ne derece uygun olduğu aştırılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmış olup, 2008 – 2009 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 6. 7. ve 8. sınıf düzeylerinde okutulan Türkçe ders kitapları arasından rastgele seçilen üç kitapta yer alan 69 metin incelenmiştir. Veri toplamak için doküman inceleme formu kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlar incelendiğinde, 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitime uygun olduğu tespit edilmiştir. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan bazı metinlerin belirlenen eleştirel düşünme bileşenlerine uygun olmadığı görülmüştür. 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin ise eleştirel düşünme eğitimi açısından kısmen uygun olduğu görülmüştür.

Yeşilpınar (2011) sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının; eleştirel düşünmenin kavramsallaştırılmasına, eleştirel düşünmenin öğretimine ve öğretim sürecindeki yeterliklerine, ilköğretim programlarının eleştirel düşünmeyi kazandırmadaki yeterliğine ve hizmet öncesi öğretmen eğitimi programının eleştirel düşünmenin öğretimine katkısına ilişkin görüşlerine başvurmuştur. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeyi ilgili alanyazında da belirtilen entelektüel şüphecilik, bilgiyi anlamlandırma ve yargılama, çoklu bakış açısı ve bağımsız düşünme kavramları

altında açıkladıkları görülmüştür. Katılımcıların çoğunluğu eleştirel düşünme öğretiminde kendilerini yetersiz algılamaktadırlar. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun öğretim programlarında yer alan eleştirel düşünme becerilerinin öğretime dönük etkinliklerin uygulanması gerektiğini düşündüğü, bu etkinliklerin uygulanmasında ise programdan, ortamdaki ve aileden kaynaklanan güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu güçlüklerin ortadan kaldırılmasında ise ailelerin bilinçlendirilmesi, fiziksel olanakların iyileştirilmesi ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim kurslarının düzenlenmesi gibi çözüm önerilerinin sıklıkla dile getirildiği görülmüştür. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunun eleştirel düşünmenin öğretimi açısından lisans öğrenimleri boyunca almış oldukları dersleri yetersiz buldukları, bu görüşlerini ise derslerin teorik olmasına bağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Eleştirel düşünmenin öğretime yönelik olarak, eğitim fakültelerinde gerçekleştirilecek düzenlemeler kapsamında ise öğretmen adaylarının derslerde düşünme ve öğretime yönelik uygulamaların gerçekleştirilmesine gereksinim duydukları belirlenmiştir. Sonuç olarak araştırmada; sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun eleştirel düşünmeyi ilgili alanyazında vurgulanan noktalara benzer şekilde kavramsallaştırdıkları ve eleştirel düşünmenin öğretime ilişkin kendilerini yetersiz algıladıkları belirlenmiştir. Katılımcıların sürece yönelik yetersizlik nedenleri ise hizmet öncesi öğretmen eğitiminde eleştirel düşünmenin öğretime yönelik beceri kazandırmanın ve hizmet içerisinde ise öğretmenlere yönelik bu konuda hizmet içi eğitim programlarının geliştirilip, etkinlikle uygulanmasının gerekliliğine işaret etmektedir. Diğer bir boyutta programa, ortama ve aileye dayalı güçlüklerin, eleştirel düşünmenin öğretimini ve sürece dönük yeterlikleri olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Güleç (2010) sınıf öğretmeni ve okulöncesi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma 480 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında KEDEÖ kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının cinsiyetine göre, açık fikirlilik ve meraklılık alt boyutlarında kız öğrencilerinin lehine; öğrenim şekillerine göre analitiklik, doğruyu arama ve sistematiklik alt boyutlarında I. öğretime devam eden öğrencilerinin lehine anlamlı farklılaşma görülmüştür. Anabilim dallarına göre, analitiklik ve doğruyu arama

boyutlarında sınıf öğretmenlerinin ve meraklılık boyutunda anasınıflı öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılaşma ortaya çıkmıştır.

Kazu ve Şentürk (2010) “ilköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşleri” isimli çalışmada, ilköğretim programının, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye uygun olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 402 öğretmen ile yürütülmüştür. Verilerin analizi sonucunda, ilköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmeye uygun hazırlandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi öğrencilere kazandırmak için yeterli hizmet içi eğitim almadıkları, okullarda yeterli öğretim materyallerinin olmadığı ve öğrencilerin uygulama yapabilecekleri alanların yetersiz olduğu araştırmadan elde edilen sonuçlar arasındadır.

Phillips (2010) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin değer yargılara eleştirel düşünmenin penceresinden bakmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Çalışma 140 üniversite öğrencisi ile yürütülmüştür. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Katılımcıların bir kısmına olayları ve değer yargılarını sorgulayabilmelerini ve eleştirel düşünme penceresinden bakmalarını sağlamak için dört ayrı seminer verilmiştir. Diğer öğrencilere herhangi bir seminer verilmemiştir. Daha sonra tüm öğrencilerden değer yargılarına yönelik bir rapor hazırlamaları istenmiştir. Seminerlere tabi tutulan öğrencilerin daha etkili ve verimli raporlar hazırladığı ve kayda değer bir ilerlemenin olduğu gözlenmiştir. Seminere katılmayan öğrencilerde ise bu durum gözlenmemiştir. Sonuç olarak seminerlere katılan öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerinin arttığı gözlenmiştir.

Semerci (2010) tarafından yapılan çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programında yer alan temel becerilerden eleştirel düşünmenin geliştirilmesine yönelik görüşlerini belirlemektir. Nitel araştırma yöntemlerine göre desenlenen çalışma 30 sınıf öğretmeni adayıyla yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen sonuçlar kapsamında öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeyi; “entelektüel şüphecilik”, “merak ve eleştiri”, “özerklik bağımsızlık”, “çok yönlü bakış açısı”, “benzerlik farklılık oluşturma”, “çelişiklere dikkat etme” ve “bilgi kullanımı” şeklinde kavramsallaştırdıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmen adayları, eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde öğrencinin kendisini rahatça ifade edeceği bir ortamın, soru sormanın, tartışmanın ve okumanın önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Eleştirel

düşünmenin geliştirilmesinde daha çok tartışma ve soru-cevap yönteminin etkili olduğunu, Türkçe ve sosyal bilgiler dersinde bu becerinin daha çok geliştirilebileceğini belirtmişlerdir.

Şengül ve Üstündağ (2009) ortaöğretimde görev yapan fizik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini, öğretmenlerin sınıfta düzenledikleri etkinliklerde eleştirel düşünmeye nasıl yer verdiklerini ve eleştirel düşünme eğilimi ile eleştirel düşünmeyi geliştiren etkinlikler arasında ilişkinin olup olmadığını betimlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 80 fizik öğretmeni ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında gözlem formu ve KEDEÖ kullanılmıştır. Araştırma sonunda fizik öğretmenlerinin düşük eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları, sınıfta eleştirel düşünmeyi geliştiren etkinliklere yer vermedikleri ve eleştirel düşünme eğilimi ile eleştirel düşünmeyi geliştiren etkinlikler arasında ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Karakuş (2009) MEB ilköğretim 6-8. sınıf fen ve teknoloji ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme unsurlarını kapsayıp kapsamadıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemine göre desenlenen bu çalışmada toplam 23 metin incelenmiştir. Verilerin toplanmasında doküman inceleme formu kullanılmıştır. Çalışma sonunda eleştirel düşünme ile ilgili 6. sınıf metinlerinde 44 öge, 7. sınıf metinlerinde 37 öge ve 8. sınıf metinlerinde ise 43 öge bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, eleştirel düşünme unsurlarını 6-8. sınıf düzeyindeki metinlerin genel olarak orta düzeyde ve 7. sınıf metinlerinin ise düşük düzeyde içerdiği görülmüştür.

Hezen'in (2009) yaptığı çalışmada ilköğretim 1-5. sınıflar Türkçe kitaplarının temel becerileri geliştirmeye uygunluğu incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemine göre desenlenen bu çalışmada veriler doküman inceleme formuyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; Türkçe kitapları en fazla eleştirel düşünme becerisini ve en az girişimcilik becerisini içermektedir. Beceri öğretimine en fazla 4.sınıf ve en az 1.sınıf Türkçe kitaplarında yer verilmiştir.

Bataineh ve Alazzı (2009) sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin eleştirel düşünme kavramını nasıl tanımladıkları ve eleştirel düşünme öğretiminde karşılaştıkları sorunları ortaya koymayı amaçlamıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ve gözlem formuyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin “eleştirel düşünme” kavramına aşina olmadıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenler eleştirel düşünmeyi öğrettiklerini ve eleştirel düşünme öğretiminde karşılaştıkları en büyük sorunun öğrencilerin ilgisizliği olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler ders kitaplarında yer alan içeriğin çok fazla zaman aldığını ve eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesi için yeterli zamanın kalmadığını belirtmişlerdir. Sınıf içi gözlem sonuçlarına göre, öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi destekleyen uygulamaları ve yöntemleri kullanmadıkları ortaya konulmuştur.

Grosser ve Lombard (2008) tarafından yapılan “öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kültürleri arasındaki ilişki” isimli çalışmada, öğrencilerin kültürleri ile eleştirel düşünebilme yetenekleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada Watson Glasner Analitik Düşünme Ölçeği çeşitli kültürel gruplardan oluşan 114 öğretmen adayına uygulanmıştır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahip olmadığı ve kültürün eleştirel düşünme eğilimini etkilediği tespit edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan tekniklerle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, eleştirel düşünme becerisi öğretimini çok yönlü inceleyebilmek için karma yöntem tercih edilmiştir. Karma yöntemde araştırma konusu daha derinlemesine incelenebilmektedir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012; Todd ve diğ. 2005). Karma araştırma, nitel ve nicel yöntem ya da paradigmaların karması bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım nicel ve nitel yöntemlerin uyumlu olduklarını, tek bir araştırmada (karma araştırma) her ikisinin de kullanılabileceğini öngörür. Karma araştırma yönteminin kökleri 1950'lere gitse de Tashakkori ve Teddlie'nin "Sosyal ve Davranışsal Araştırmada Karma Yöntemleri El Kitabı" ile bir paradigma olarak meşrulaştığı ve günümüzde araştırmacılar tarafından daha çok tanınmaya ve kullanılmaya başlandığı söylenebilir (Balcı, 2011: 41).

Yıldırım ve Şimşek'e (2011:65) göre, nitel ve nicel paradigma, gerçek konusunda bize iki farklı pencere sunar. Sosyal olay ve olgular üzerinde çalışılırken her iki yönteminde bize sunacağı ve diğer yöntem tarafından yeteri kadar açıklanmayacak boyutlar vardır. Bu nedenle, bu iki araştırma yöntemi birbirini tamamlayıcı yöntemler olarak düşünülmelidir. Hem nitel hem de nicel yöntemlerin aynı çalışmada bir arada kullanabildiği karma yöntemin güçlü yanları şu şekilde sıralanmaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012):

1. Karma yöntemler mevcut değişkenler arasındaki ilişkiyi net ve ayrıntılı bir şekilde ifade etmemizi sağlar.

2. Karma yöntemler mevcut değişkenler arasındaki ilişkiyi derinlemesine keşfetmemizi sağlar. Bu durumda nitel yöntemler, ilgilenilen alanda önemli değişkenleri belirlemek için kullanılabilir. Bu değişkenler, daha sonra birçok kişiye uygulanan başka bir araç ile desteklendiğinde bulgular arasında daha derinlemesine ilişkileri keşfetmemize yardımcı olur.
3. Karma yöntem çalışmalarında nicel ve nitel yöntemleri karşılaştırdığımız için değişkenler arasında keşfedilen ilişkilerin çapraz geçerliğini sağlamamıza ve doğrulamamıza yardımcı olur.

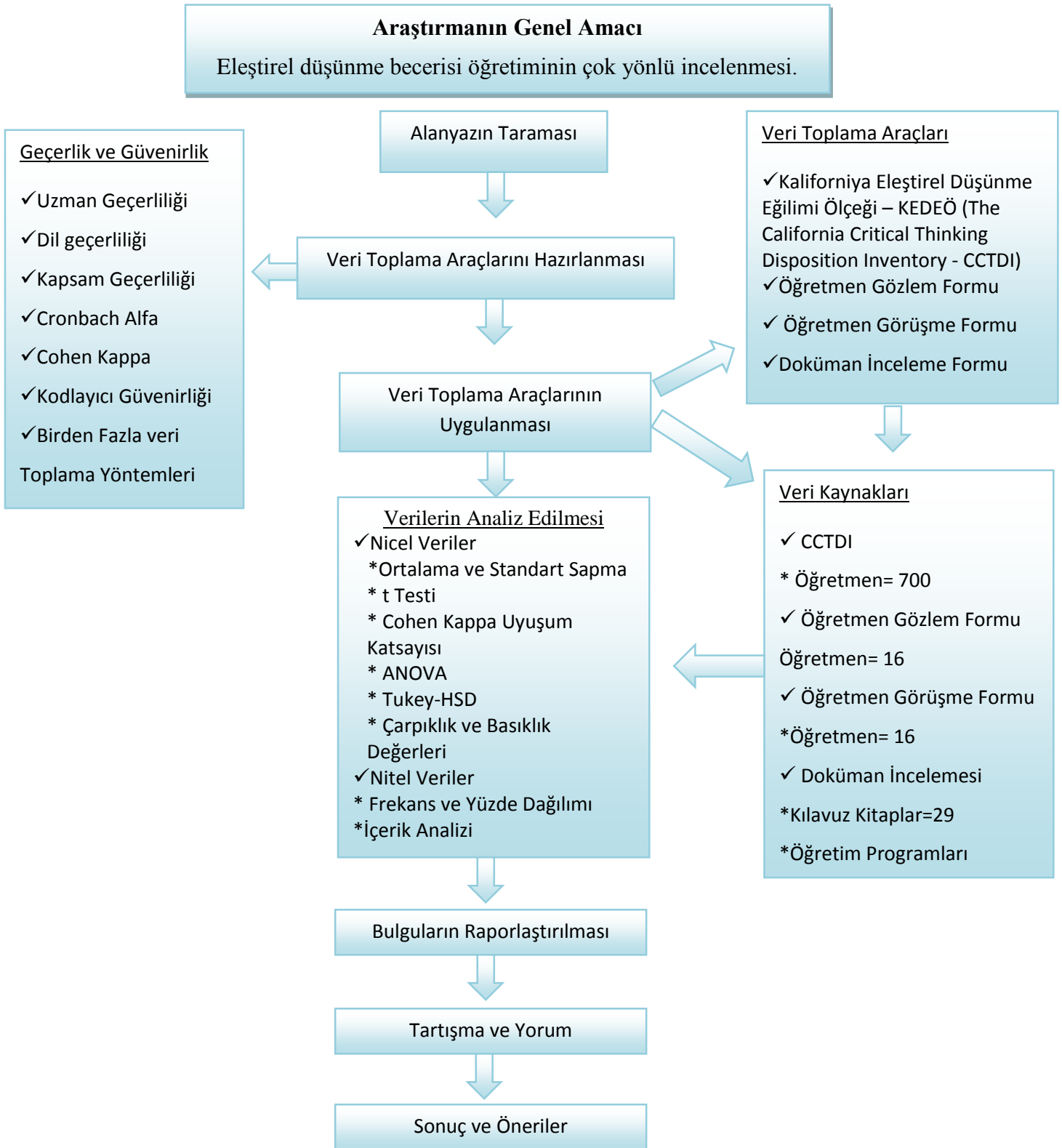
Karma yöntemlere göre desenlenen bu çalışmada; öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemek için betimsel model, farklı değişkenlere göre eleştirel düşünme eğilim düzeylerini incelemek için ilişkisel tarama modeli kullanılması çalışmanın nicel boyutunu oluşturmaktadır. Betimsel modelde, var olan durumu var olduğu biçimiyle betimlemek amaçlanırken; ilişkisel tarama modelinde, iki veya daha fazla değişken arasında bir ilişki olup olmadığı ve ilişkinin varlığı durumunda bunun yönü ortaya koyulmaya çalışılır (Karasar, 2011: 77- 81-82). Araştırmanın nitel boyutunda ise nitel araştırmada çok yaygın olarak kullanılan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan durum çalışması “nasıl ve niçin sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren bir araştırma yöntemi” şeklinde tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 77-277). Glesne (2013) ise durum çalışmasının, farklı disiplinlerde farklı şeyleri ifade etmek için kullanıldığını belirtmiştir.

Uygulamada durum çalışmasının çok farklı desenleri (tek durum, çoklu durum, vb.) bulunmakla birlikte, bu araştırmada iç içe geçmiş çoklu durum deseni kullanılmıştır. İç içe geçmiş çoklu durum deseninde araştırmaya dahil edilen her bir durum, kendi içinde çeşitli alt birimlere ayrılarak ele alınır ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 292). Bu araştırmada ele alınan durumlar ve alt birimleri Tablo 3.1’de gösterilmiştir. Araştırma süreci ise Şekil 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo-3. 1: Araştırmada Ele Alınan Durum ve Alt Birimler

Durum	Alt Birimler
Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıkları	Eleştirel düşünme kavramı Öğrenme-öğretme süreci Ders öncesi yapılan hazırlıklar Kılavuz kitaplar Öneriler
Sınıf içi uygulamalar	Öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamaları Hayat Bilgisi Türkçe
Öğretim programında eleştirel düşünme etkinlikleri	Fen ve Teknoloji Sosyal Bilgiler Matematik

Şekil-3. 1: Araştırma Süreci



3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanıldığından, iki farklı çalışma grubu ile yürütülmüştür. Nicel veriler Konya ili merkez ilçelerindeki (Meram, Selçuklu ve Karatay) ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır. Nitel veriler ise Konya ili Meram merkez ilçesinde bulunan iki ilkokul ve iki ortaokulda çalışan öğretmenlerden toplanmıştır.

3.2.1. Nicel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubu

Bu araştırmanın nicel verilerinin toplandığı çalışma grubunu 2013-2014 öğretim yılında Konya ilinde görev yapan 323'ü erkek ve 377'si kadın olmak üzere toplam 700 öğretmen oluşturmaktadır. Tablo 3.2'de araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri yer almaktadır.

Tablo-3. 2: Araştırmada Nicel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Öğretmenlerin Genel Özellikleri		N	%
Branş	Türkçe	135	19,3
	Matematik	137	19,6
	Sosyal bilgiler	129	18,4
	Fen bilimleri	136	19,4
	Sınıf Öğretmeni	163	23,3
Cinsiyet	Erkek	377	53,9
	Kadın	323	46,1
Mesleki kıdem	1-5 Yıl	251	35,9
	6-10 Yıl	208	29,7
	11-15 Yıl	154	22,0
	16 Yıl ve üzeri	87	12,4
Toplam		700	100,0

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi, çalışma grubunun branşlara göre dağılımı, Türkçe % 19,3 (135 kişi), Matematik % 19,6 (137 kişi), Sosyal Bilgiler %18,4 (129 kişi), Fen Bilimleri % 19,4 (136 kişi) ve Sınıf öğretmenleri % 23,3 (163 kişi) şeklindedir. Çalışma grubunun, %53,9'unu (377 kişi) erkek öğretmenler ve % 46,6'sını (323 kişi)

bayan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin, %35,9'u (251 kişi) 1-5 yıl arası, % 29,7'si (208 kişi) 6-10 yıl arası, % 22'si (154 kişi) 11-15 yıl arası ve % 12,4'ü (87 kişi) 16 yıl ve üzeri tecrübeye sahiptir. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumları incelendiğinde, çoğunluğunun en fazla 10 yıllık tecrübeye sahip olan genç öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

3.2.2. Nitel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutu için gerekli verilerin toplanabilmesi için amaçlı örnekleme türlerinden kolay ulaşılabılır örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabılır örneklem, kolaylık esasına göre uygun olan durumların seçilmesinde kullanılır (Glesne, 2013). Kolay ulaşılabılır örneklem türünün seçilmesinin nedeni yapılacak olan gözlemlerin uzun (3 ay) sürmesinden kaynaklanmaktadır.

Nitel verilerin toplandığı çalışma grubunu, iki ilkokul ve iki ortaokulda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler ile hem gözlem hem de görüşme yapılmıştır. Tablo 3.3'te araştırmanın nitel boyutunun yürütüldüğü çalışma grubundaki öğretmenlerin demografik özellikleri yer almaktadır.

Tablo-3. 3: Araştırmada Nitel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Öğretmenlerin Genel Özellikleri		N
Branş	Türkçe	2
	Matematik	3
	Sosyal bilgiler	2
	Fen bilimleri	2
	Sınıf Öğretmeni	7
Cinsiyet	Erkek	10
	Kadın	6
Mesleki kıdem	1-5 Yıl	1
	6-10 Yıl	10
	11-15 Yıl	3
	16 Yıl ve üzeri	2
Toplam		16

Tablo 3.3'te görüldüğü gibi, çalışma grubunun branşlara göre dağılımı; Türkçe 2 kişi, Matematik 3 kişi, Sosyal Bilgiler 2 kişi, Fen Bilimleri 2 kişi ve Sınıf öğretmenleri 7 kişi şeklindedir. Çalışma grubu 10 erkek öğretmen ve 6 bayan öğretmen olmak üzere toplam 16 kişiden oluşmaktadır. Öğretmenlerden, 1 kişi 1-5 yıl arası, 10 kişi 6-10 yıl arası, 3 kişi 11-15 yıl arası ve 2 kişi 16 yıl ve üzeri tecrübeye sahiptir. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumları incelendiğinde, çoğunluğunun en fazla 10 yıllık tecrübeye sahip olan genç öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler; Kişisel Bilgiler Formu, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği – KEDEÖ (The California Critical Thinking Disposition Inventory - CCTDI), “Öğretmen Görüşme Formu”, “Öğretmen Gözlem Formu” ve “Doküman İnceleme Formu” ile toplanmıştır.

3.3.1. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği – KEDEÖ

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini tespit etmek için Facione (1990) tarafından geliştirilen ve İskifoğlu ve Ağazade (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek için gerekli izinler (Ek-1) alınmıştır. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinin telif hakkı Insight Assessment ait olduğu için ekler bölümünde ölçeğe yer verilememiştir.

Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği 75 madde ve 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler “6'lı likert tipi ölçek” (hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum, tamamen katılıyorum) şeklinde cevaplanmaktadır. Ölçeğin puanlanması “hiç katılmıyorum” seçeneğinden “tamamen katılıyorum” seçeneğine doğru 1,2,3,4,5,6 şeklindedir. Ölçeğin her bir alt boyutu için alınan puanlar 10-29 arası düşük, 30-39 arası orta, 40-49 arası yüksek ve 50-60 arası mükemmel olduğu şeklindedir. Bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise alınan puanlar 70-209 arası düşük, 210-279 arası orta, 280-420 arası yüksek olduğu şeklindedir (Facione ve Facione 2010).

Facione, Giancarlo ve Facione (1995) 587 üniversite öğrencisine uyguladıkları çalışmada, ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlık katsayılarını (alfa) sırasıyla, doğruyu arama. 72; açık fikirlilik .73; analitiklik .72; sistematiklik .74; kendine güven .78; meraklılık .80; olgunluk .75 olarak hesaplamışlardır. Ölçeğin bütünü için tutarlılık katsayısını ise. 90 olarak hesaplamışlardır. İskifoğlu ve Ağazade (2013), 583 eğitim fakültesi öğrencisi ile gerçekleştirdikleri Türkçe 'ye uyarlama çalışmasında ise ölçeğin alt boyutlarının ve bütünü için tutarlık katsayıları (alfa) sırasıyla: .85, .82, .90, .86, .86, .88, .81 ve .87 olarak hesaplamışlardır. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin bilgiler aşağıda açıklanmıştır (Facione ve Facione, 2010):

Doğruyu Arama Alt Boyutu (Truth-Seeking) (12 madde): Doğruyu arama, belli bir durumu en iyi şekilde anlamayı arzulama alışkanlığıdır. Ucu her nereye varırsa varsın, hatta sevdiği, bağlı olduğu inanışları sorgulamaya götürse bile sebeplerin izini sürmektir. Doğruyu arayan kimseler zor sorular sorarlar, bazen sorularla boğuşurlar, ilgili detayları göz ardı etmezler, önyargılara izin vermemek için uğraşırlar. Doğruyu aramanın zıddı önyargıdır.

Açık Fikirlilik Alt Boyutu (Open Mindedness) (12 madde): Açık fikirli insanlar, başkalarının fikirlerine karşı hoşgörülüdürler. Açık fikirlilik, farklı dini, politik, sosyal, ailevi ve kültürel yapıya sahip olan toplumlarda uyum içinde yaşamak için önemlidir. Açık fikirliliğin zıddı yeni fikirlere açık olmamak ve başkalarının fikirlerine hoşgörü ile bakamamaktır.

Analitiklik Alt Boyutu (Analyticity) (11 madde): Analitiklik, sorun oluşturması muhtemel durumlara karşı dikkatli olmaktır. Analitiklik aynı zamanda durumların, seçimlerin, plan ve tekliflerin muhtemel iyi veya kötü sonuçlarını tahmin etmek ile uğraşmaktır. Bu durumun tersi, sonuçlar karşısında tedbirsiz davranmaktır. Bu kişiler; bir seçim yaptıklarında veya bir fikri kabul ettiklerinde sonrasında neler olacağıyla ilgilenmezler.

Sistematiklik Alt Boyutu (Systematicity) (11 madde): Sistematiklik, problemlere düzenli, disiplinli ve örgütlü yaklaşmaya çabalama alışkanlığıdır. Düzensizlik, sistematikliğin karşıtıdır.

Kendine Güven Alt Boyutu (Self-Confidence) (9 madde): Kendine güven, aklını kullanmayı ve problemleri çözmek için sebeplere itimat etmeyi gerektirmektedir. Bunun tersi sebeplere güvenmemektir.

Meraklılık Alt Boyutu (Inquisitiveness) (10 madde): Meraklılık ya da entelektüel meraklılık, herhangi bir kazanç ya da çıkar beklentisi olmaksızın kişinin bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme eğilimini yansıtmaktır. Yeni bilgiler elde etmeye ve yeni şeylerin açıklamalarını öğrenmeye istekli olmaktır. Meraklılığın zıddı ilgisizliktir.

Olgunluk Alt Boyutu (Maturity of judgment) (10 madde): Bilişsel olgunluk, problemleri tek bir bakış açısıyla değil çoklu bakış açısıyla inceleyebilmektir. Olgunluk, aceleci davranmadan, olayları gereğinden fazla geciktirmeden yerli yerince muhakeme yapma alışkanlığıdır. Bunun tersi bilişsel açıdan olgunlaşmamaktır. Bu kişiler problemlere farklı bakış açıları ile bakamazlar. Ayrıca sebepler ve kanıtlar yanlış olduklarını gösterse bile düşüncelerini değiştirme konusunda inatçı ve sabit fikirlidirler.

3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu

Çalışmada, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisini nasıl kavramsallaştırdıklarını tespit etmek amacıyla, yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek-2) kullanılmıştır. Stewart ve Cash (1985) görüşmeyi, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlamıştır (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2011: s.119). Merriam (2013) ise görüşmeyi, nitel araştırmalarda derinlemesine bilgi toplama süreci olarak tanımlamaktadır. Görüşme, göremedikleriniz hakkında bilgi edinme ve gördükleriniz hakkında ise alternatif açıklamalar yapma fırsatı verir (Glesne, 2013).

Öğretmen Görüşme Formunun hazırlanmasında, eleştirel düşünme becerisi ile ilgili alanyazın taramaları sonucu ulaşılabilen kuramsal açıklamalar (Doğanay ve Sarı, 2012; Mıdık, 2012; Nosich, 2012; Yeşilpınar, 2011; Gelen, 1999) ve uzman görüşlerinden elde edilen veriler esas alınmıştır. Bu kapsamda görüşme formunda bulunan araştırma sorularının içeriği;

1. Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıkları,

2. Eleştirel düşünmenin nasıl öğretilip, geliştirilebileceği,
3. Öğretmenlerin derse girmeden önce ne tür hazırlıklar yaptığı ve kılavuz kitaplarını nasıl değerlendirdikleri,
4. Eleştirel düşünme öğretimine yönelik önerileri şeklindedir.

Hazırlanan deneme formu Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Osman Gazi Üniversitesi'nde görev yapan, düşünme becerileri öğretimi çalışmış, nitel araştırma yöntemleri konusunda deneyimli beş akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme yoluyla toplanan verilerin güvenilirliğini ve geçerliğini arttırmak üzere aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

Türnüklü'nün (2000) Silverman'dan (1993) aktardığına göre, görüşme tekniğinin kullanıldığı çalışmalarda araştırmaya başlamadan önce görüşme formunun pilot çalışmaya tabi tutulması gerekmektedir. Pilot çalışma hem görüşme formunun hem de araştırmacının tutarlılığı açısından gereklidir. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından 04 Aralık 2013 tarihinde bir sınıf, bir matematik ve bir fen bilimleri öğretmeninden oluşan katılımcılarla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler sonunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra forma son şekli verilmiştir.

Görüşmelerde güvenilirlik için, Glesne (2013) araştırmacının katılımcılara görüşme konusunda doğru ve gerçek bilgiler vermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu öneriye uygun olarak araştırmacı görüşmelere başlanmadan önce katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi vermiş ve görüşmelerin ses kayıt cihazına kaydedileceği söylemiştir. Katılımcılarla yapılan görüşme kayıt formları kod isimler kullanılarak Tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Tablo-3. 4: Görüşme Kayıtları Formu

Görüşme Numarası	Görüşme Tarihi	Görüşülen Kişi	Süre	Branşı
1	04.12.2013	M.Toprak	9 dk.	Sınıf Öğrt.
2	04.12.2013	Ö.Yeşilteş	10 dk.	Fen Blm.
3	05.12.2013	R.Sulak	12 dk.	Sınıf Öğrt.
4	07.12.2013	M.Akdoğan	10.dk	Sosyal Blg.
5	08.12.2013	G.Akman	8.dk	Sınıf Öğrt.
6	08.12.2013	G.Kara	11 dk.	Sınıf Öğrt.
7	12.12.2013	H.Sönmez	13 dk.	Sosyal Blg.
8	12.12.2013	İ.Ersoy	11 dk.	Fen Blm.
9	14.12.2013	N.Küçük	10 dk.	Sınıf Öğrt.
10	04.12.2013	V.Koyucuoğlu	14 dk.	Matematik Öğrt.
11	16.12.2013	A.Küçük	19 dk.	Sınıf Öğrt.
12	17.12.2013	C.Dağlı	5 dk.	Türkçe Öğrt.
13	16.12.2013	Y.Çınar	10 dk.	Matematik Öğrt.
14	18.12.2013	A.Atal	9 dk.	Türkçe Öğrt.
15	17.12.2013	E.Tanç	9 dk.	Sınıf Öğrt.
16	14.12.2013	K.Beyazyıldız	7 dk.	Matematik Öğrt.

3.3.3. Öğretmen Gözlem Formu

Bu araştırmanın dördüncü sorusu ‘eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamalar nelerdir’ şeklinde idi. Bu soruyu cevaplamak için yapılandırılmış “Öğretmen Gözlem Formu” (ÖGF) geliştirilmiştir. Yapılandırılmış gözlem; insan, toplum ya da doğa gibi belli hedeflere odaklanılarak sadece çıplak gözle değil bütün duyu organları ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle veri toplama sürecini tanımlar (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013:117; Karasar, 2011: 157). Formun oluşturulmasında eleştirel düşünme becerisi ile ilgili yapılan alanyazın taramaları sonucu ulaşılabilen kuramsal açıklamalar (Doğanay ve Sarı, 2012; Nosich, 2012; Şengül ve Üstündağ, 2009; Gündoğdu, 2009; Oflas, 2009; Akar, 2007; Kurnaz, 2007; Paul ve Elder, 2007; Tokyürek, 2001; Gelen, 1999; Facione, Giancarlo, ve Facione, 1995; Beyer, 1991; Beyer, 1987) ve uzman görüşlerinden elde edilen veriler esas alınmıştır. “Öğretmen Gözlem Formunu” (ÖGF) geliştirme sürecinde aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

1. Sınıf içi uygulamalarda eleştirel düşünme öğretimine yer veren öğretmen davranışlarını betimleyen maddeler oluşturulmuştur. Bu maddelerin

oluşturulmasında yukarıda da belirtilen kuramsal açıklamalar dikkate alınmıştır.

2. Taslak formda, sınıf içi ortamı, duyuşsal davranışları ve bilişsel davranışları içeren toplam maddelere yer verilmiştir.
3. Formdaki derecelendirme belirlenirken etkinliğin gözlenme sıklığı dikkate alınarak “çok iyi”, “iyi” “orta”, “zayıf” “çok zayıf” ve “gözlenmedi” şeklinde bir derecelendirme yapılmıştır. Görüşüne başvuru uzmanlar, derecelendirmenin, gözlem niteliği dikkate alınarak “gözlendi” “gözlenmedi” ve “açıklama” şeklinde düzeltilmesinin uygun olacağını belirtmişlerdir.
4. Elde edilen taslak form, geçerlik çalışmaları için Necmettin Erbakan Üniversitesi’nde 2, Çukurova Üniversitesi’nde 2, Gazi Üniversitesinde 1 ve Bilkent Üniversitesi’nde 1 olmak üzere toplam 6 kişinin görüş ve değerlendirmesine sunulmuştur.
5. Gelen görüşler çerçevesinde öğretmen gözlem formunda bulunan bilişsel davranışları içeren maddelerden dördü formdan çıkarılmıştır. Doğanay ve Sarı (2012) tarafından geliştirilen “Düşünme Dostu Sınıf Ölçeği” isimli çalışmadan yararlanılarak duyuşsal davranışları içeren iki ve sınıf ortamı ile ilgili iki madde uzman önerisi doğrultusunda forma eklenmiştir.
6. Bu aşamalardan sonra öğretmen gözlem formu, tashih amacıyla alanında tecrübeli iki Türkçe öğretmenine incelettirilmiştir. Öğretmenlerden gelen görüşler karşılaştırılıp, forma son şekil verilmiştir.

“Öğretmen Gözlem Formu” (ÖGF)’nin güvenilirliğini sağlamak üzere iki farklı çalışma yapılmıştır. Gözlem çalışmasının güvenilirliği için yapılan ilk çalışma; araştırmacı tarafından her bir öğretmenin iki defa sistemli (katılımsız) bir şekilde gözlenmiş olmasını kapsamaktadır (Balcı, 2011). Gözlemlerin zamana göre tekrarlanıyor olması güvenilirlik açısından önemlidir (Balcı, 2011: 215). Gözlem formunun güvenilirliği için, ayrıca, gözlemcilerin değerlendirmeleri arasındaki tutarlılığa bakılmıştır. Bu durumda yaygın olarak kullanılan güvenilirlik Kappa istatistiği ile elde edilir (Yurdugül, 2013). Bu çalışmada, iki gözlemci üç farklı öğretmenin dersini gözlemlemiştir. Gözlemcilerden biri araştırmacı, diğer gözlemci

ise alan uzmanıdır. Gözlem sonuçları gözlem formuna işlenmiştir. Veriler, Cohen Kappa uyum katsayısı ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Tablo 3.5’te gösterilmiştir.

Tablo-3. 5: İki Gözlemci Arasındaki Cohen Kappa Uyum Katsayısı

	Değer	Standart Hata	Yaklaşık t Değeri	p
Kappa	,772	,124	4,096	,000*

p<.001

Tablo 3.4’te iki gözlemci arasındaki uyum düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Kappa= .772; p<0.001). Kappa değerleri; 0.00-0.20 arası zayıf, 0,21-0,40 arası düşük, 0,41-0,60 arası orta, 0,61-0,80 arası yüksek ve 0,81-1,00 arası mükemmel düzeyde uyum olduğunu göstermektedir (Yurdugül, 2013). Tablo incelendiğinde gözlemcilerin verdikleri puanlar birbirine yakın olduğu söylenebilir. “Gözlemcilerin aynı objeler için verdikleri puanlar birbirine yaklaştıkça güvenilirlik artar” (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013:114). Buradan gözlem formundan güvenilir veriler elde edildiği sonucuna ulaşılabilir. Yapılan çalışmalar doğrultusunda geçerli ve güvenilir bir gözlem formu Ek-3’te, gözlemlenen derslere ait kazanım ve konular ile ilgili ayrıntılar ise Ek-4 ve 5’te sunulmuştur.

3.3.4. Doküman İnceleme Formu

Öğretim programlarında eleştirel düşünme becerisiyle ilgili hangi öğelere ne kadar yer verildiği sorusunu cevaplamak için doküman incelemesi yapılmıştır. Merriam (2013) dokümanları, nitel araştırmalarda üçüncü ana veri toplama kaynağı olarak toplumsal kayıtlar, görsel dokümanlar, fiziki materyaller ve sanat eserleri olarak tanımlar. Doküman incelemesi ise araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizlerinin yapılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: s.188).

Formun oluşturulmasında, öğretim programında yer alan eleştirel düşünme becerisi tanımı temel alınmıştır (Ek-6). Burada eleştirel düşünme şu şekilde tanımlanmaktadır (MEB, 2009):

“Eleştirel Düşünme

1. Bildiklerini ve bilmediklerini, ayırt etme
2. Bildiklerinin doğruluğunu belirleme
3. Olguların nedenlerini sorgulama
4. Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma
5. Sunulan bilginin doğruluğunu ve bütünlüğünü belirleme
6. Sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama
7. Gerçekler ve kanaatler (olgular ve fikirler) arasındaki farkı fark etme
8. Bir eylemin veya davranışın değerini ya da uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri teşhis etme
9. Fikirler ve görüşler arkasındaki mantığı ifade etme
10. Yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma sürecidir.”

Yukarıdaki tanıma göre öğretim programlarında ve kılavuz kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinlikler belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği 13.07.2013 – 18.09.2013 tarihleri arasında uygulanmıştır. Ölçeğin cevaplanması ortalama 30 dakika sürmüştür. Uygulama sonunda elde edilen 770 ölçek formundan 70 tanesi çeşitli nedenlerden dolayı geçerli sayılmayıp kapsam dışı bırakılmıştır. Toplam 700 kişiden toplanan veriler analize dahil edilmiştir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıklarına yönelik verileri toplamak için 04 Aralık 2013 ile 18 Aralık 2013 tarihleri arasında görüşmeler yapılmıştır. Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilimleri, matematik ve sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Her görüşmeden önce öğretmenlerden randevu alınmıştır. Görüşmeler kütüphanede, müdür yardımcısı odasında ve rehber öğretmen odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere başlanmadan önce katılımcılara öncelikle

araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceği belirtilmiştir. Her bir görüşme ortalama 10 dakika sürmüştür. Görüşmeler sonucunda toplanan veriler bilgisayar ortamına aktararak 32 sayfalık ham veri elde edilmiştir.

Eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamalara yönelik verileri toplayabilmek için 07 Ekim 2013 ile 20 Aralık 2013 tarihleri arasında gözlemler yapılmıştır. Bu kapsamda 2-3-4-5-6-7 ve 8. sınıf düzeyinde; Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilimleri, matematik ve hayat bilgisi dersleri gözlemlenmiştir. Gözlem çalışmasında, araştırmacı sınıfta en arka sıraya oturarak, dersleri olabildiğince doğal akışı içerisinde gözlemlemeye çalışmıştır. Gözlemler gözlem formuna işlenmiştir. Her ders için 40 dakika gözlem yapılmıştır.

Öğretim programlarında eleştirel düşünme becerisiyle ilgili hangi öğelere ne kadar yer verildiğini tespit etmek amacıyla doküman analizi yapılmıştır. Doküman analizi doküman inceleme formu ile gerçekleştirilmiştir. Öğretim programının ve kılavuz kitaplarının PDF formatlarına ulaşılmıştır. Daha sonra doküman inceleme formunda bulunan maddeler göz önünde bulundurularak anahtar kelimeler oluşturulmuştur. Bu anahtar kelimeler kullanılarak; hayat bilgisi, Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretim programları ile bu derslere ait öğretmen kılavuz kitapları incelenmiştir. Veri toplama araçları, bunların kullanım amaçları ve uygulama zamanı ile ilgili bilgiler aşağıda Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo-3. 6: Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları

Ölçme Aracı	Kullanım Amacı	Kullanım Aşaması	
		2013-2014 Öğretim Yılı'nın Başında	2013-2014 Öğretim Yılı Süresince
KEDEÖ	Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerini Belirlemek	✓	
ÖGF	Öğretmenlerin Sınıf İçi Uygulamalarını Tespit Etmek		✓
ÖGF*	Öğretmenler Eleştirel Düşünme Öğretimini Nasıl Kavramsallaştırdıklarını Belirlemek		✓
DİF	Öğretim Programlarındaki, Eleştirel Düşünme Becerisiyle İlgili Etkinlikleri Belirlemek		✓

KEDEÖ: Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği

ÖGF: Öğretmen Gözlem Formu

ÖGF*: Öğretmen Görüşme Formu

DİF: Doküman İnceleme Formu

3.5. Verilerin Analizi

Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinin tüm hakları saklı olduğundan analizler Insight Assessment tarafından yapılmıştır. Ölçek ile elde edilen veriler Microsoft Excel 2010 paket programına girilerek şirket yetkilisine gönderilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına göre toplam puanlarını içeren SPSS output dosyası şirket yetkilisi tarafından mail yolu ile araştırmacıya gönderilmiştir.

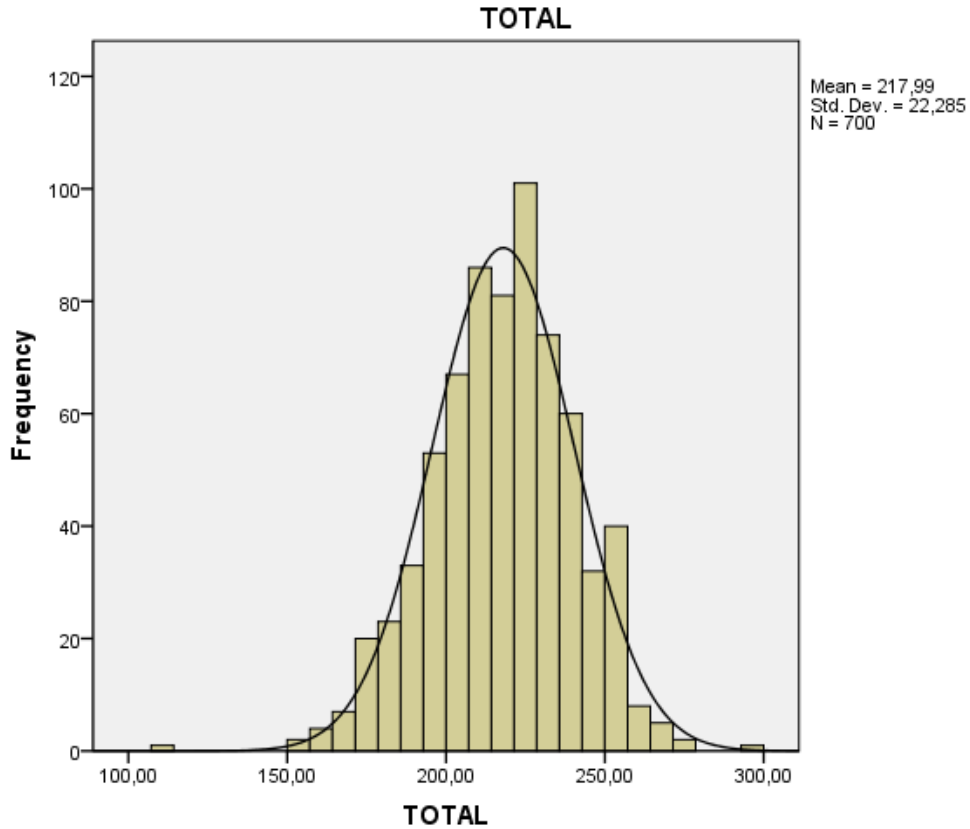
KEDEÖ ile elde edilen verilerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında fark olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin branşlarına ve kıdem durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Analiz öncesinde verilerin ANOVA'nın varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bunun için; puanların, bağımlı değişkenin her bir

düzeyinde normal dağılım gösterip göstermediği ve bağımlı değişkene ilişkin varyansların her bir örneklem için eşit olup olmadığı incelenmiştir. KEDEÖ'nin her bir alt boyutuna ait puanların normal dağılıma uygunluğunu değerlendirmede çarpıklık ve basıklık katsayıları ve Kolmogorov-Smirnov testi dikkate alınmıştır. Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri Tablo 3.7'de verilmiştir. Normal dağılım açısından çarpıklık ve basıklık değerlerinin (+,-1) aralığında olduğu zaman mükemmel, (+,-2) olduğu zaman ise kabul edilebilir olarak değerlendirilmektedir (George ve Mallery, 2003). Tablo 3.7 incelendiğinde bu değerlerin tamamının normal dağılım açısından mükemmel olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin ilgili değişkenler açısından normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları da incelendiğinde puanların normalliğe uygun olduğu görülmüştür ($p>.05$). Ayrıca normallik grafiği de incelenmiş Şekil 3.2'de sunulmuştur. ANOVA'nın bir diğer varsayımı olan "bağımlı değişkene ilişkin varyanslar her bir örneklem için eşittir" varsayımının geçerliği için Levene F testi yapılmıştır. Testin sonucunda varyansların homojen kabul edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$).

Tablo-3. 7: KEDEÖ'nün Alt Boyutları İle Birlikte Hesaplanan Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Alt Boyutlar	N	Çarpıklık	Basıklık
Doğruyu Arama	700	-0,11	0,46
Açık Fikirlilik	700	-0,12	0,16
Analitiklik	700	-0,02	0,14
Sistematiklik	700	-0,15	0,26
Meraklılık	700	-0,02	0,31
Kendine Güven	700	-0,03	-0,16
Olgunluk	700	0,00	-0,25
Toplam	700	-0,27	0,57

Şekil-3. 2:KEDEÖ'den Öğretmenlerin Aldığı Toplam Puana İlişkin Normallik Grafiği



Analiz sonucunda gruplar arasında fark olduğu durumlarda, farkın hangi grubun ortalamasından kaynaklandığını bulmak amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır. Tukey-HSD testi ise ilgili alanyazında en sık kullanılan izleme testidir. Tukey, ne Scheffe gibi aşırı tutucu, ne de LSD gibi fazla liberal bir izleme testidir. Tukey-HSD testi, alt grupların ortalama değerlerinin istatistiksel olarak eşit olmadığı durumlarda kullanılmaktadır. Tukey testi, grupların uzandığı yer arasındaki farklılık ve benzerliklerin tam olarak ortaya konulmasında araştırmacılara daha fazla yardımcı olmaktadır. Tukey-HSD testi, aritmetik ortalamaları homojen alt gruplara yerleştirerek, hangi ortalamaların birbirine daha yakın olduğunu, ancak diğer gruplardan farklı olduğunu görmemize yardımcı olmaktadır (Kayri, 2009; Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

Öğretmen Görüşme Formunda elde edilen veriler “QSR NVivo 10” paket programı yardımıyla, içerik analizine tabi tutulmuştur. Yıldırım ve Şimşek’e (2011,

224-227) göre, içerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara, kodlara ve bunlar arasındaki ilişkilere ulaşmaktır. Glesne (2013) içerik analizini tematik analiz olarak adlandırmıştır. Bu tarz analizlerde araştırmacı, veriler içinde tema ve örüntüleri aramak için analitik tekniklere odaklanır. Bu çalışmaların en önemli özelliklerinden biri verileri kodlamaktır.

Görüşme verilerinin analizinde ilk önce 168 dakikalık ses kayıtlarının yazıya dökümü yapılmıştır ve 32 sayfalık ham veri dosyaları elde edilmiştir. Bu dosyalar NVivo 10 programına aktarılmıştır. Böylece beş ana tema ve 40 alt tema oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamalarını tespit etmek amacıyla Öğretmen Gözlem Formu kullanılmıştır. Gözlem formunda elde edilen verilerin analizi için, formda yer alan her bir maddenin, öğretmenler tarafından gerçekleştirilme durumları “gözlendi için (1) ve gözlenmedi için ise (0)” şeklinde puanlanmıştır. Elde edilen veriler Microsoft Excel 2010 paket programına girilerek frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Eleştirel düşünme becerisi ile ilgili programda yer verilen öğeleri tespit etmek için doküman inceleme formu kullanılmıştır. Bunun için öncelikle öğretim programlarının ve kılavuz kitaplarının dijital kayıtları elde edilmiştir. Bu dijital kayıtlar, doküman inceleme formunda tespit edilen anahtar kelimeler yardımıyla birçok kez taranarak, elde edilen veriler Microsoft Excel 2010 paket programına girilerek frekans değerleri hesaplanmıştır. Araştırma sorularına yönelik toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler Tablo 3.8’de özetlenmiştir.

Tablo-3. 8: Araştırma Sorularına Yönelik Toplanan Verilerin Analizinde Kullanılan Teknikler

Araştırma Sorusu	Kullanılacak İstatistiksel Teknikler			
	Aritmetik Ortalama	t Testi	ANOVA	İçerik Analizi Frekans ve yüzde
1-Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri hangi düzeydedir?	✓			
2-Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri branş, cinsiyet ve kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?		✓	✓	
3-Öğretmenler eleştirel düşünme öğretimini nasıl kavramsallaştırmaktadırlar?				✓
5-Eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamalar nelerdir?				✓
4-Öğretim programlarında eleştirel düşünme becerisiyle ilgili hangi öğelere ne kadar yer verilmiştir?				✓

3.6. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu araştırmanın nitel boyutunun geçerliğini ve güvenilirliğini artırmak adına Miles ve Huberman (1994), Yıldırım ve Şimşek (2011) ve Merriam (2013) önerileri doğrultusunda yapılan çalışmalar aşağıda açıklanmıştır.

1. Çalışmada iç geçerliği ve dış güvenirligi sağlama adına; veri toplamada görüşme, gözlem ve doküman incelenmesi kullanılmıştır. Böylelikle üçgenleme tekniğinden yararlanılmıştır.
2. Çalışmada iç geçerliğin veya inanırlığın sağlanması için “katılımcı doğrulamasına” başvurulmuştur. Katılımcılardan geri bildirim istenerek, katılımcı teyidi alınmıştır. (Ek-7)
3. İç geçerliği artırmak için araştırmanın konusu ve metodolojisi ile birlikte gözlem maddeleri ve görüşme soruları ile ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur.

4. İç geçerliği veya inanırlığın sağlanması için çalışmanın veri toplama ve veri analiz süreci çerçevesinde belirli bir doygunluğa ulaşmaya kadar veri toplamaya ve analize devam edilmiş ve bu iş için yeterli zaman harcanmıştır.
5. Her bir öğretmen iki defa gözlemlenmiştir. Araştırma sürecinde 32 gözlem yapılmıştır. Bu gözlemlerden üçü, iki gözlemci ile gerçekleştirilmiştir. Bu durumda iki gözlemcinin değerlendirmeleri arasındaki tutarlılığı sağlamak için Kappa testi yapılmıştır.
6. Araştırmanın dış güvenirliğini artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma gurubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci verilerin analizi ve yorumlanması zengin ve yoğun bir şekilde tanımlanmıştır.

3.7. Araştırmacı

Araştırmacı özel bir kurumda sekiz yıl sınıf öğretmeni ve üç yıl idareci olmak üzere toplam 11 yıldır çalışmaktadır. 2010–2011 öğretim yılı bahar döneminde Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programı ve Öğretimi ABD’ nda doktora öğrenimine başlamıştır. Doktora eğitimi süresince bu çalışmanın kuramsal ve yöntemsel alt yapısı temelinde çalışabileceği çeşitli dersler almıştır. Bu dersler "Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri ve Uygulamaları", "İleri İstatistik ve Test Geliştirme" , "Eğitimde Programı Geliştirme ve Alan Çalışması" ve "Program Geliştirmede Disiplinler Arası Yaklaşım" şeklindedir. Ayrıca araştırmacı 23–24 Kasım 2013 tarihleri arasında Ankara’da gerçekleştirilen, Anı Yayıncılık Eğitim ve Danışmanlık tarafından düzenlenen, "Bilgisayar Destekli Nitel Veri Analizi: QSR Nvivo 10 Programının Tanıtımı ve Uygulamaları" adlı çalışmaya katılmıştır.

3.8. Araştırmacı Rolü

Glesne (2013) araştırmacının rolünü ve etik ikilemeler konusunu açıklarken, bir araştırmacının, istismarcı olma, müdahaleci/yenilikçi olma, savunucu/taftar olma ve arkadaş olma rollerinden kaçınması gerektiğini ifade eder. Glesne’nin bu önerileri

araştırma sürecinde dikkate alınmıştır. Araştırmacı sınıf gözlemleri süresince öğretmen ve öğrencilerle etkileşime girmeden sadece gözlemci olarak sınıf ortamlarında bulunmuştur. Görüşmelerinde mümkün olduğu sürece müdahalelerde bulunmamıştır.

3.9. Araştırma Etiği

Bu araştırmanın başlangıcından itibaren her aşamasında dürüstlük, gizlilik, sorumluluk, yanıltmama ve adil paylaşım ilkelerine uyulmaya özen gösterilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan durum çalışmasında tüm verilerin geçerli bir şekilde toplanmasına dikkat edilmiş ve araştırma süreci açık hale getirilmiştir. Gözlem yapma ve görüşme çalışmalarında, araştırmacı araştırılan duruma yönelik müdahalelerde bulunmayarak sadece takip ederek ve dinleyerek olan biteni anlamaya çalışmıştır. Kurumlar içinde, girdiği derslere ve yaptığı görüşmelere olabildiğince müdahale etmemiş, gözlem ve görüşmelere ilişkin konularda etkili eleman olmamaya çalışmıştır. Gönüllülük esasına göre yapılan ders gözlemlerinden önce, araştırmacı tarafından öğretmenlere gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve tüm ders gözlemlerinden önce sözlü olarak izin alınmıştır. Aynı şekilde görüşme çalışmalarından önce de araştırmacı sözlü izin istemiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler QSR NVivo programı aracılığıyla kodlanmıştır. Bu kodlamalara ait rapor Ek-8'de sunulmuştur. Araştırma raporunda öğretmenlerin gerçek isimleri belirtilmemiş sadece bu isimler için kodlamalar kullanılmıştır. Bu şekilde araştırmaya katılanların hakları korunmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, toplanan verilerin çözümlemesi ile elde edilmiş bulgulara yer verilmiştir.

4. 1. Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu “Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri hangi düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt aramak üzere, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinden elde edilen veriler üzerinde betimleyici istatistiksel değerler incelenmiştir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo- 4.1: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	SS
Doğruyu Arama	700	35,81	4,91
Açık Fikirlilik		31,05	4,42
Analitiklik		29,72	4,43
Sistematiklik		30,57	4,93
Meraklılık		30,45	5,20
Kendine Güven		29,54	6,27
Olgunluk		30,85	5,68
Toplam		217,99	22,28

Tablo 4.1 incelendiğinde doğruyu arama boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 35,81; açık fikirlilik boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 31,05; analitiklik boyutuna

ilişkin aritmetik ortalamasının 29,72; sistematiklik boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 30,57; meraklılık boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 30,45; kendine güven boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 29,54; olgunluk boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 30,85 ve Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği toplam puanına ilişkin aritmetik ortalamasının ise 217,99 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre en yüksek ortalamanın doğruyu arama alt boyutuna ve en düşük ortalamasının ise kendine güven alt boyutuna ait olduğu görülmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin hem alt boyutlarda hem de toplam puanda orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4. 2. Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu olan “Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri branş, cinsiyet ve kıdemlerine göre değişmekte midir?” ifadesine yanıt aramak üzere, öğretmenlerin Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları; cinsiyete, branşa ve kıdem durumuna göre karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyete göre Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinden almış oldukları puanlar üzerinde t testi yapılmıştır. Bu testin sonuçları Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo-4.2: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar		N	\bar{X}	SS	t	p
Doğruyu Arama	Erkek	377	35,95	4,86	,81	,42
	Kadın	323	35,64	4,97		
Açık Fikirlilik	Erkek	377	31,38	4,39	2,12	,03*
	Kadın	323	30,67	4,42		
Analitiklik	Erkek	377	29,96	4,45	1,52	,13
	Kadın	323	29,45	4,41		
Sistematiklik	Erkek	377	30,88	4,77	1,81	,07
	Kadın	323	30,20	5,09		
Meraklılık	Erkek	377	30,97	5,01	2,88	,00*
	Kadın	323	29,84	5,35		
Kendine Güven	Erkek	377	29,74	6,24	,90	,37
	Kadın	323	29,31	6,30		
Olgunluk	Erkek	377	31,98	5,75	5,82	,00*
	Kadın	323	29,54	5,31		
Toplam	Erkek	377	220,85	22,24	3,70	,00*
	Kadın	323	214,65	21,90		

* p<0,05

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin bazı alt boyutlarda farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre erkek öğretmenlerin; açık fikirlilik ($\bar{X} = 31,88$, p<.05), meraklılık ($\bar{X} = 30,97$, p<.05) ve olgunluk ($\bar{X} = 31,98$, p<.05) boyutlarının puan ortalamaları kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Aynı şekilde erkek öğretmenlerin toplam puan ortalamalarının da ($\bar{X} = 220,85$, p<.05) kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin; açık fikirlilik, meraklılık, olgunluk boyutlarında ve toplam puanda kadın

öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Diğer boyutlarda ise puan ortalamaları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin branşlarına göre değişip değişmediğini betimlemek için, öncelikle, branşa göre aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları hesaplanmıştır. Bu sonuçlar Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo-4. 3: Öğretmenlerin Branşa Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Alt Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	SS
Doğruyu Arama	Türkçe	135	35,8	4,9
	Matematik	137	35,6	4,9
	Sosyal Bilgiler	129	36,2	5,4
	Fen Bilimleri	136	35,8	4,9
	Sınıf Öğretmeni	163	35,7	4,6
Açık Fikirlilik	Türkçe	135	31,4	4,5
	Matematik	137	31,7	3,9
	Sosyal Bilgiler	129	30,4	5
	Fen Bilimleri	136	30,9	4,4
	Sınıf Öğretmeni	163	30,8	4,3
Analitiklik	Türkçe	135	30,6	4,6
	Matematik	137	28,9	4,5
	Sosyal Bilgiler	129	29,7	4,2
	Fen Bilimleri	136	29,9	3,9
	Sınıf Öğretmeni	163	29,5	4,8
Sistematiklik	Türkçe	135	31,6	4,9
	Matematik	137	29,3	4,8
	Sosyal Bilgiler	129	31,2	5
	Fen Bilimleri	136	30,5	4,8
	Sınıf Öğretmeni	163	30,3	4,8
Meraklılık	Türkçe	135	31,3	4,9
	Matematik	137	30,1	4,9
	Sosyal Bilgiler	129	30,7	5,6
	Fen Bilimleri	136	29,8	5,2
	Sınıf Öğretmeni	163	30,4	5,2
Kendine Güven	Türkçe	135	30,9	5,8
	Matematik	137	29,4	6,3
	Sosyal Bilgiler	129	29,5	6,4
	Fen Bilimleri	136	29,3	6,4
	Sınıf Öğretmeni	163	28,7	6,2
Olgunluk	Türkçe	135	31,7	5,2
	Matematik	137	30,7	5,7
	Sosyal Bilgiler	129	30,8	6,4
	Fen Bilimleri	136	31,4	5,7
	Sınıf Öğretmeni	163	29,9	5,3
Toplam	Türkçe	135	223,3	20,1
	Matematik	137	215,8	22
	Sosyal Bilgiler	129	218,5	25,9
	Fen Bilimleri	136	217,7	21,2
	Sınıf Öğretmeni	163	215,4	21,5

Tablo 4.3'te sunulan bulgular incelendiğinde, branş değişkenine göre; analitiklik ($\bar{X} = 30,6$), sistematiklik ($\bar{X} = 31,6$), meraklılık ($\bar{X} = 31,3$), kendine güven ($\bar{X} = 30,9$)

ve olgunluk ($\bar{X} = 31,7$) alt boyutlarında en yüksek puan ortalamalarının Türkçe öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Doğruyu arama ($\bar{X} = 35,6$), analitiklik ($\bar{X} = 28,9$), sistematiklik ($\bar{X} = 29,3$) ve olgunluk ($\bar{X} = 30,7$) alt boyutlarında en düşük puan ortalamalarının matematik öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Toplam puanda ise en yüksek puan ortalamasına Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{X} = 223,3$) ve en düşük puan ortalamasına sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X} = 215,4$) sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin branş açısından anlamlı olarak değişip değişmediğini betimlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farkın hangi grubun ortalamasından kaynaklandığını bulmak amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo-4.4: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Branşa Göre ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Tukey
Doğruyu Arama	Gruplar Arası	26,12	4	6,53	,27	,90	
	Gruplar İçi	16831,73	695	24,22			
Açık Fikirlilik	Gruplar Arası	136,26	4	34,07	1,75	,14	
	Gruplar İçi	13507,20	695	19,43			
Analitiklik	Gruplar Arası	197,36	4	49,34	2,53	,04*	1-2
	Gruplar İçi	13541,64	695	19,48			1-5
Sistematiklik	Gruplar Arası	451,37	4	112,84	4,75	,00*	1-2
	Gruplar İçi	16522,54	695	23,77			1-5
Meraklılık	Gruplar Arası	177,13	4	44,28	1,64	,16	
	Gruplar İçi	18723,91	695	26,94			
Kendine Güven	Gruplar Arası	368,93	4	92,23	2,37	,05*	1-2
	Gruplar İçi	27095,10	695	38,99			1-5
Olgunluk	Gruplar Arası	281,69	4	70,42	2,20	,07	
	Gruplar İçi	22251,44	695	32,02			
Toplam	Gruplar Arası	5631,38	4	1407,84	2,87	,02*	1-2
	Gruplar İçi	341497,82	695	491,36			1-5

* p<0,05

Tablo 4.4 incelendiğinde, öğretmenlerin branş değişkenine göre eleştirel düşünme eğilim düzeylerinde; analitiklik ($F_{(2,53)} = .0,04$; $p < 0,05$), sistematiklik ($F_{(4,75)} = .0,00$; $p < 0,05$) ve kendine güven ($F_{(2,3)} = .0,05$; $p = 0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılaşma gözlenmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri toplam puanda da ($F_{(2,87)} = .0,02$, $p < 0,05$) farklılaşmaktadır. Tukey HSD testi sonuçları incelendiğinde, branş değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin puan ortalamaları; analitiklik, sistematiklik, kendine güven ve toplam puanda matematik ve sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Bu sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin diğer branşlara kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin kıdemlerine göre değişip değişmediğini betimlemek için, öncelikle, kıdeme göre aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları hesaplanmıştır. Bu sonuçlar Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo-4.5: Öğretmenlerin Kıdeme Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Alt Boyutlar	Kıdem Durumu	N	\bar{X}	SS
Doğruyu Arama	1-5 yıl	251	35,79	5,40
	6-10 yıl	208	35,82	4,44
	11-15 yıl	154	36,10	4,96
	16 yıl ve üzeri	87	35,32	4,42
Açık Fikirlilik	1-5 yıl	251	30,77	4,96
	6-10 yıl	208	31,05	3,93
	11-15 yıl	154	31,49	4,38
	16 yıl ve üzeri	87	31,13	3,90
Analitiklik	1-5 yıl	251	29,73	4,82
	6-10 yıl	208	29,61	4,35
	11-15 yıl	154	29,81	4,11
	16 yıl ve üzeri	87	29,82	4,09
Sistematiklik	1-5 yıl	251	30,88	4,97
	6-10 yıl	208	30,21	5,02
	11-15 yıl	154	30,83	4,75
	16 yıl ve üzeri	87	30,05	4,87
Meraklılık	1-5 yıl	251	30,33	5,42
	6-10 yıl	208	30,62	5,34
	11-15 yıl	154	30,56	4,75
	16 yıl ve üzeri	87	30,18	5,05
Kendine Güven	1-5 yıl	251	29,27	6,42
	6-10 yıl	208	29,35	5,91
	11-15 yıl	154	30,09	6,17
	16 yıl ve üzeri	87	29,78	6,84
Olgunluk	1-5 yıl	251	30,33	5,68
	6-10 yıl	208	31,35	5,62
	11-15 yıl	154	31,38	5,54
	16 yıl ve üzeri	87	30,26	5,96
Toplam	1-5 yıl	251	217,10	24,53
	6-10 yıl	208	218,00	21,96
	11-15 yıl	154	220,25	19,53
	16 yıl ve üzeri	87	216,55	20,85

Tablo 4.5'te sunulan bulgular incelendiğinde, kıdem değişkenine göre; doğruyu arama ($\bar{X} = 36,10$), açık fikirlilik ($\bar{X} = 31,49$), kendine güven ($\bar{X} = 30,09$) ve olgunluk ($\bar{X} = 31,38$) alt boyutlarında en yüksek puan ortalamalarının 11-15 yıl tecrübeye sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Doğruyu arama ($\bar{X} = 35,32$), sistematiklik ($\bar{X} = 30,05$), meraklılık ($\bar{X} = 30,18$) ve olgunluk ($\bar{X} = 30,26$) alt boyutlarında en düşük

puan ortalamalarının 16 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Toplam puanda ise en yüksek puan ortalamasının 11-15 yıl ($\bar{X} = 220,25$) ve en düşük puan ortalamasının 16 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 216,55$) tecrübeye sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin kıdem açısından anlamlı olarak değişip değişmediğini betimlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo-4. 6: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Kıdeme Göre ANOVA Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p
Doğruyu Arama	Gruplar Arası	34,20	3	11,40	,47	,70
	Gruplar İçi	16823,66	696	24,17		
Açık Fikirlilik	Gruplar Arası	50,95	3	16,98	,87	,46
	Gruplar İçi	13592,50	696	19,53		
Analitiklik	Gruplar Arası	4,89	3	1,63	,08	,97
	Gruplar İçi	13734,11	696	19,73		
Sistematiklik	Gruplar Arası	83,36	3	27,79	1,14	,33
	Gruplar İçi	16890,56	696	24,27		
Meraklılık	Gruplar Arası	17,23	3	5,74	,21	,89
	Gruplar İçi	18883,82	696	27,13		
Kendine Güven	Gruplar Arası	76,12	3	25,37	,64	,59
	Gruplar İçi	27387,90	696	39,35		
Olgunluk	Gruplar Arası	191,43	3	63,81	1,99	,11
	Gruplar İçi	22341,71	696	32,10		
Toplam	Gruplar Arası	1167,17	3	389,06	,78	,50
	Gruplar İçi	345962,02	696	497,07		

* p<0,05

Tablo 4.6'dan anlaşılacağı üzere, kıdeme göre, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri, hem alt boyutlarda hem de toplam puanda anlamlı olarak değişmemektedir.

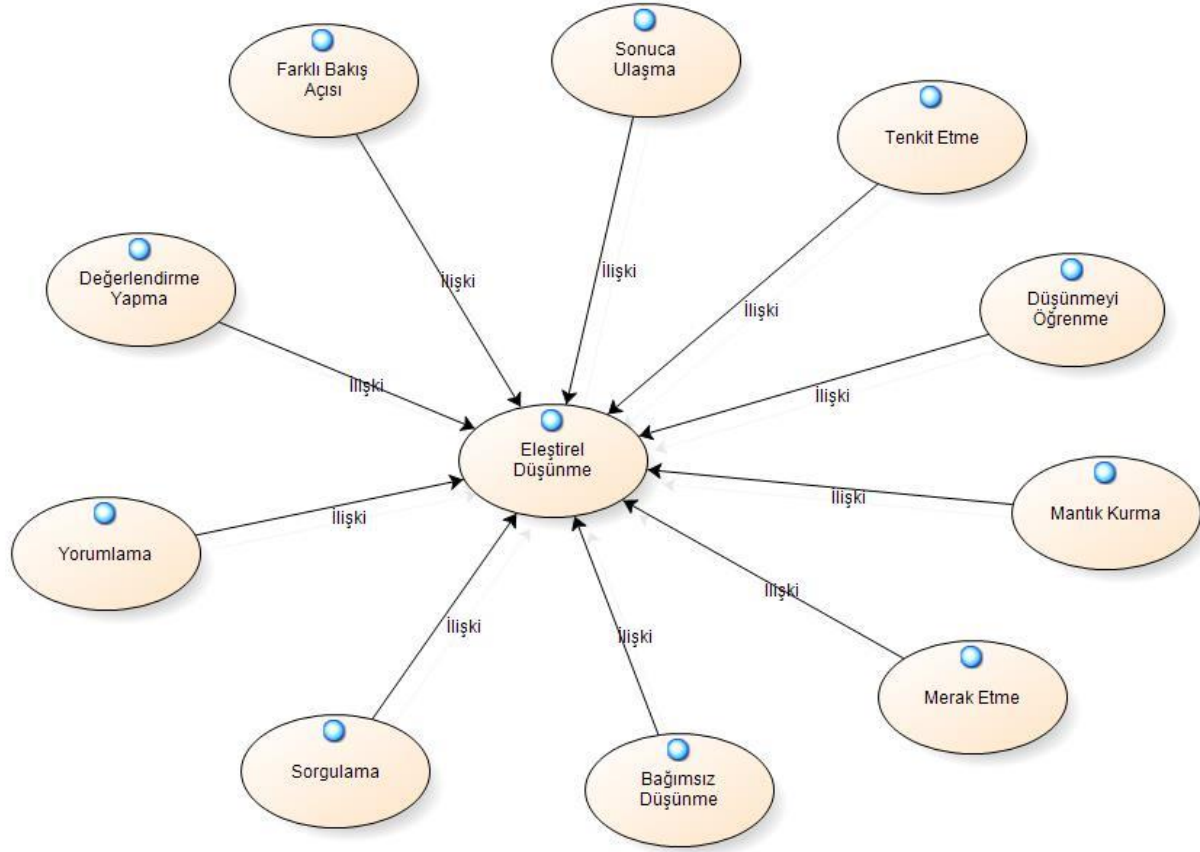
4. 3. Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu “Öğretmenler eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırmaktadırlar?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruyu cevaplayabilmek için görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlere eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıkları, eleştirel düşünme öğretiminde sınıf içi uygulamaları, ders öncesi yaptıkları ön hazırlıklar, eleştirel düşünmenin nasıl öğretilbileceği, öğretmen kılavuz kitapları ve eleştirel düşünme öğretimine yönelik önerileri hakkında sorular yöneltilmiştir. Bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4. 3. 1. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünmenin Kavramsallaştırılmasına İlişkin Görüşleri

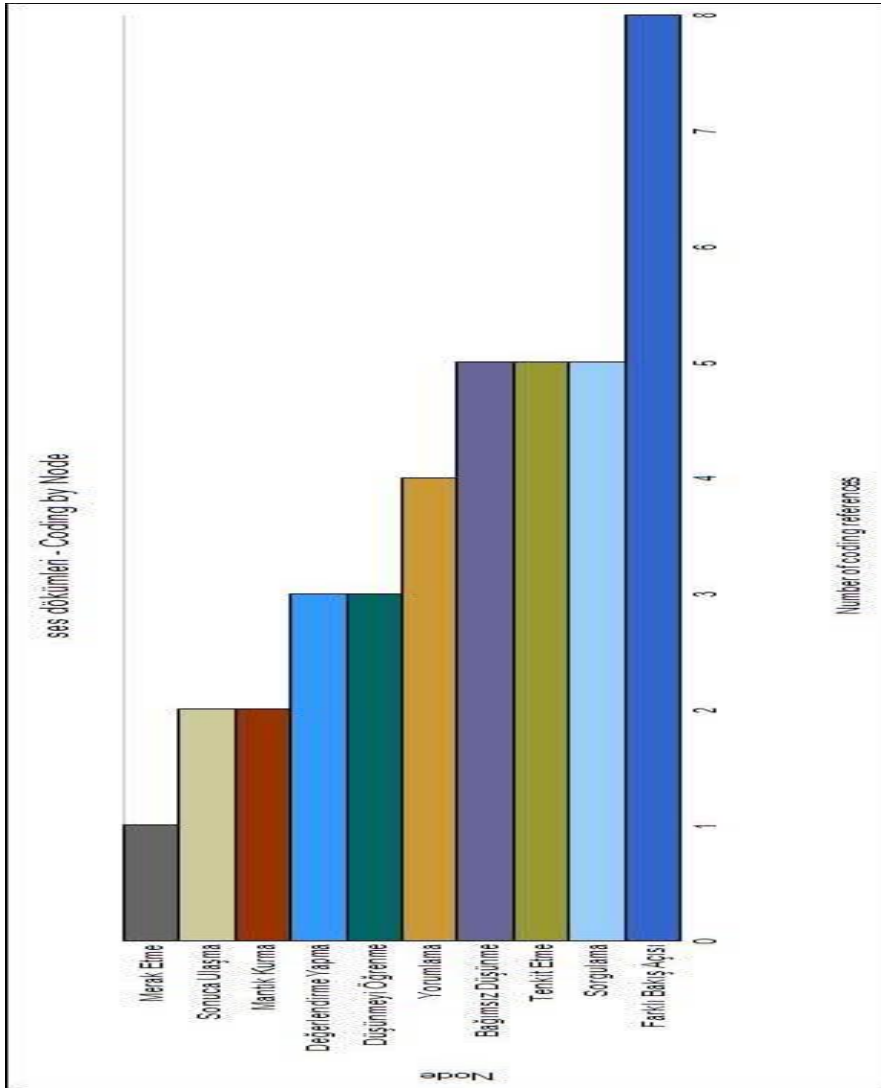
Yöneltelen ilk soruda öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıkları araştırılmıştır. Öğretmenlerin eleştirel düşünme kavramı ile ilgili görüşleri doğrultusunda oluşturulan kodlar ve kodlara ilişkin model, Şekil 4.1’de sunulmuştur.

Şekil-4. 1: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Kavramına İlişkin Görüşlerinden Oluşturulan Model



Şekil 4.1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin eleştirel düşünme kavramıyla ilgili görüşleri; bağımsız düşünebilme, tenkit etme, farklı açılardan olaylara bakabilme, sorgulama, yorum yapabilme, mantık kurma, sonuca ulaşma, düşünmeyi öğrenme, değerlendirme yapma ve merak etme kodları ile kodlanmıştır. Kodlamalara yönelik frekans değerleri Grafik 4.1’de verilmiştir.

Grafik-4. 1: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Kavramına İlişkin Görüşleri



Grafik 4.1’de görüldüğü üzere öğretmenlerin eleştirel düşünme ile ilgili en çok değindikleri kavramın “farklı bakış açısı geliştirme” olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin eleştirel düşünme ile ilgili en az değindikleri kavramın “merak etme” olduğu görülmektedir. Sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi, genellikle “farklı bakış açısı geliştirme” ile eş değer tuttukları söylenebilir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen ifadelerine yer verilmiştir:

“Eleştirel düşünme; olaylara tek yönlü bakmamak, gerçekleri olduğu gibi körü körüne kabul etmemek, merak etmek, araştırmacı olmak ve insanın kendi dünyasına ve bakış açısına göre olayları düşünüp tartmasıdır.” (N. Küçük)

“Eleştirel düşünme öncelikle yapılan bir icraatın mantıki ilmi boyutunun ele alınması olduğunu düşünüyorum. Yapılan bir icraatın, bu icraat her tarafta olabilir idarede olabilir, öğretmenlikte olabilir veya yazılan bir şiir ve makalede olabilir. Bu tarz durumlarla ilgili mantıki ve ilmi alanın gerektirdiği ölçütlere göre ona bir yorum getirme süreci olduğunu düşünüyorum.” (A. Atal)

“Eleştirel düşünme şöyle söyleyeyim belki eksik bir tanım olabilir belki kitaptan değil aklımızdan kalan bir şeyler söylüyoruz. Şimdi günümüzde farklı bir çağda yaşıyoruz. Öğrencilerimizin karşılaştığı problemler farklılık arz ediyor. Öğrencilerimize bilgi yükleme yerine karşılarına çıkacak muhtemel problemleri algılayacak, onları kavrayacak, onlara çözüm önerileri sunacak hale getirip sonrasında bunları deneyerek doğru seçeneği bulmalarını öğretmemiz gerekiyor. Bilgi yüklemek değil bilgiye ulaşmayı öğretme yaratıcı fikirler teklifler ortaya çıkarma yanında karşılaştığı problemleri doğru algılayabilmek için mantık yürütme faaliyeti diyebiliriz.” (M. Akdoğan)

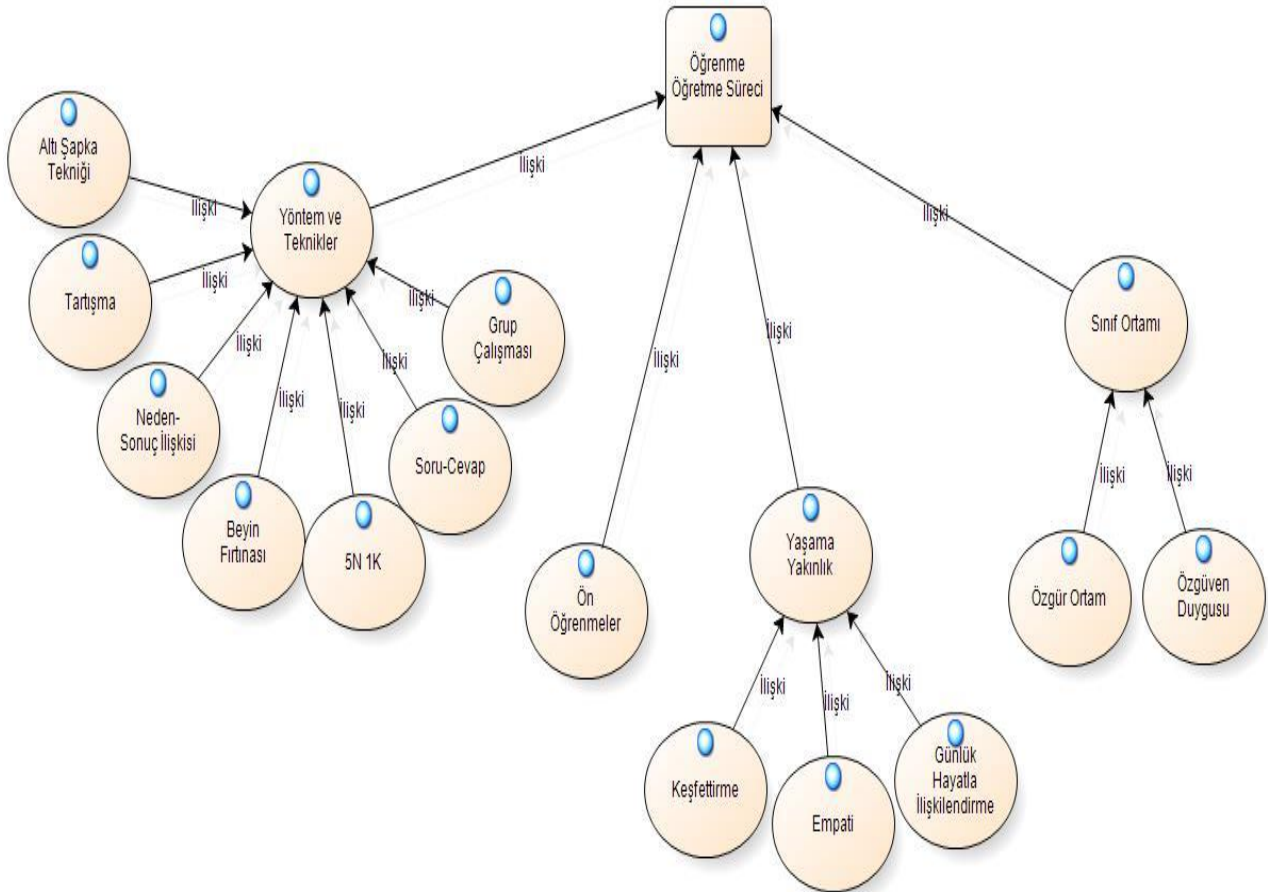
“Herkesin baktığı gibi bakmamak, herkesin gördüğünden farklı şeyleri görmek veya sadece çevresini kendi yaşamı için değil de toplum için daha yaşanabilir hale getirme maksadıyla çalışmak, gayret etmek ve düşünmek eleştirel düşünme olabilir.” (İ.Ersoy)

4. 3. 2. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Öğretimi Konusunda Tercih Ettikleri Yaklaşımlara İlişkin Görüşleri

Yöneltilen ikinci soru eleştirel düşünme becerisinin öğretimi konusunda olmuştur. Bu doğrultuda katılımcıların eleştirel düşünme öğretimiyle ilgili sınıf içi uygulamalarını belirlemek amaçlanmıştır. Öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimi

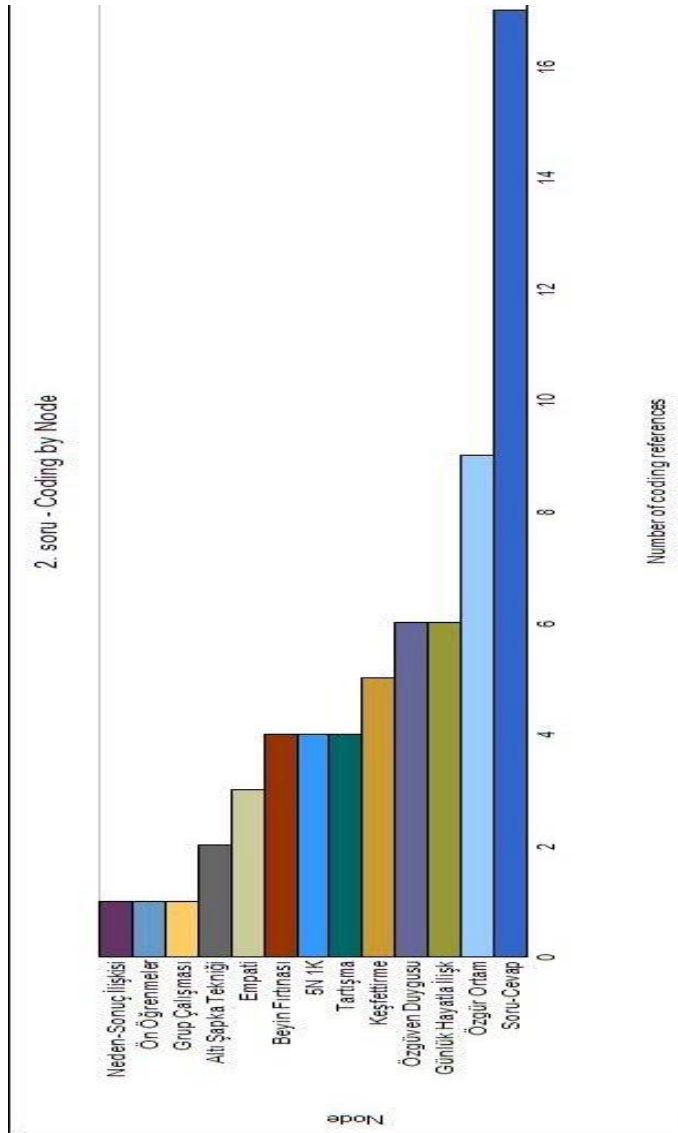
konusunda sınıf içi uygulamalarına yönelik oluşturulan model, Şekil 4.2’de sunulmuştur.

Şekil-4. 2: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmada Etkili Olan Yaklaşımlara İlişkin Görüşlerinden Oluşturulan Model



Şekil 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin ders esnasında eleştirel düşünme becerisi ile ilgili öğrenme ve öğretme sürecine yönelik tercih ettikleri yaklaşımlar dört tema ile sınırlandırılmıştır. Bu temalar; yöntem ve teknikler, yaşama yakınlık, sınıf ortamı ve ön öğrenmelerdir. Yöntem ve teknikler teması; altı şapka tekniği, tartışma yöntemi, neden sonuç ilişkisi, beyin fırtınası, 5N 1K, soru cevap yöntemi ve grup çalışması şeklinde kodlanmıştır. Yaşama yakınlık teması; keşfettirme, empati kurma ve günlük hayatla ilişkilendirme şeklinde kodlanmıştır. Sınıf ortamı teması; özgür ortam oluşturma ve özgüven duygusu aşılama kodları ile kodlanmıştır. Dördüncü tema ise ön öğrenmelerdir. Kodlamalara yönelik frekans değerleri Grafik 4.2’de verilmiştir.

Grafik-4. 2: Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırmada Etkili Olan Yaklaşımlar



Grafik 4.2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi öğretimine yönelik en fazla “soru-cevap” yöntemini tercih ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin eleştirel düşünme ile ilgili en az tercih ettikleri yaklaşımın ise “neden-sonuç ilişkisi kurma”, “ön öğrenmeleri harekete geçirme” ve “grup çalışması” olduğu görülmektedir. Buna göre çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamının eleştirel düşünme öğretiminde soru-cevap yöntemini tercih ettikleri

söylenbilir. Aşağıda öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimi konusu ile ilgili görüşlerini yansıtan ifadelere yer verilmiştir:

“...ben biraz ayrıntıcıyım. Her konuda bu böyledir. O yüzden derste bu yönüm benim için avantaj sağlıyor. Öğrencilere derinlemesine düşündürecek sorular soruyorum. Farklı açılardan düşünmelerini sağlayan, püf noktaları bulacakları sorularla eleştirel düşünceyi geliştirdiğimi düşünüyorum. Bu konuda altı şapkalı düşünme tekniğini sık kullanıyorum...”(G. Kara)

“...mesela ben Türkçe dersimde öğrencilerime önceden hangi konuyu anlatacağımı söylüyorum. Önceki bilgilerini harekete geçirme açısından haberdar ediyorum. Daha sonra soruları sordurarak cevaplar alarak o konu hakkındaki aşağı yukarı bilgilerini kontrol ediyorum. Daha sonra dersi anlatıyorum. Daha sonra anlattıklarımın değerlendirmesini yapmalarını istiyorum.” (C.Dağlı)

“...öğrencilerin bu anlamda rahat olmalarını sağlamaya çalışıyoruz. Bunun dışında tabii bu lafları söylemek yetmiyor. Öğrenciler aslında gördükleri kadar küçük değiller hemen fark ediyorlar. Öğretmeni hemen deniyorlar. Sınırlarını anlayabilmek için uçlara gitmek istiyorlar. Gidiyorlar da işte bu sınırlarda gezdikleri dönemlerde özellikle sizin öğretmen olarak verdiğiniz sözü ve vaadi harfiyen yerine getirme çabası içerisinde olmanız çok önemli, eğer siz ilk başlarda bir santim sözünüzün dışında aşırı disiplinli davranmak gayreti içerisine girerseniz ilerleyen zamanlarda bu bir santim çok daha büyük bir açığı oluşturacaktır. Öğretmen ilk başta öğrencilere bu rahatlığı verdikten sonra gerisi sizlerin de bildiği gibi çok daha kolay oluyor. Öncelikle bu diğer taraftan da çocuklarımızın teneffüslerde de boş zamanlarında da gelip soru sorduklarında memnuniyetle karşılamak bana göre çok önemli, ders dışı zamanlarda öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığınız zaman, ders içinde içine kapanık bir öğrenci bile çok daha hızlı bir şekilde dışa dönüklük gerçekleştirebiliyor. Bu da aslında istenen şey benim açımdan. Ders içinde düşündürmek için...”(H.Sönmez)

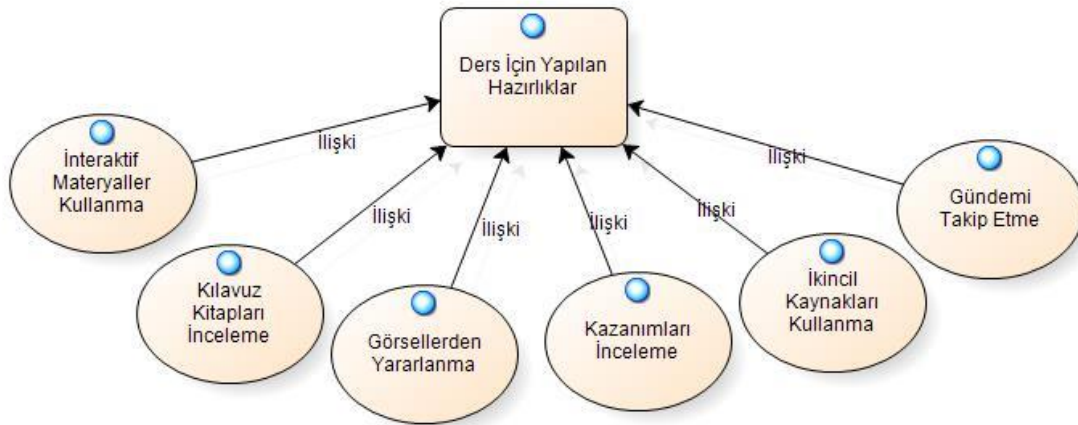
...anlattığım her şeyde ben hayrete düşürmesini çok severim. Mesela diyelim ki sindirim sistemini anlatıyoruz, çocuklar haberiniz var mı filanca hayvanda sindirim

sistemi yokmuş hadi ya falan. Mesela bir resim gösteririm bunun adı ne olabilir? Ondan sonra çalışmalarda böyle birazcık dikkat çekmeyi ve reklam yapmayı çok severim. Mesela bir kitap bile vereceğin zaman onu direk size ben bir kitap getirdim değil de bir haftaya yayarım ben bunu. Bir hafta içerisinde her bir hikayeden bir şeyler okurum, çıldırtırım yani öğretmenim ne olur ne olur verin falan ondan sonra en son tamam hadi falan dediğimde o kitap mesela müthiş bir ilgi görüyor...(A.Küçük)

4.3.3. Öğretmenlerin Ders Öncesi Yapılan Hazırlıklara İlişkin Görüşleri

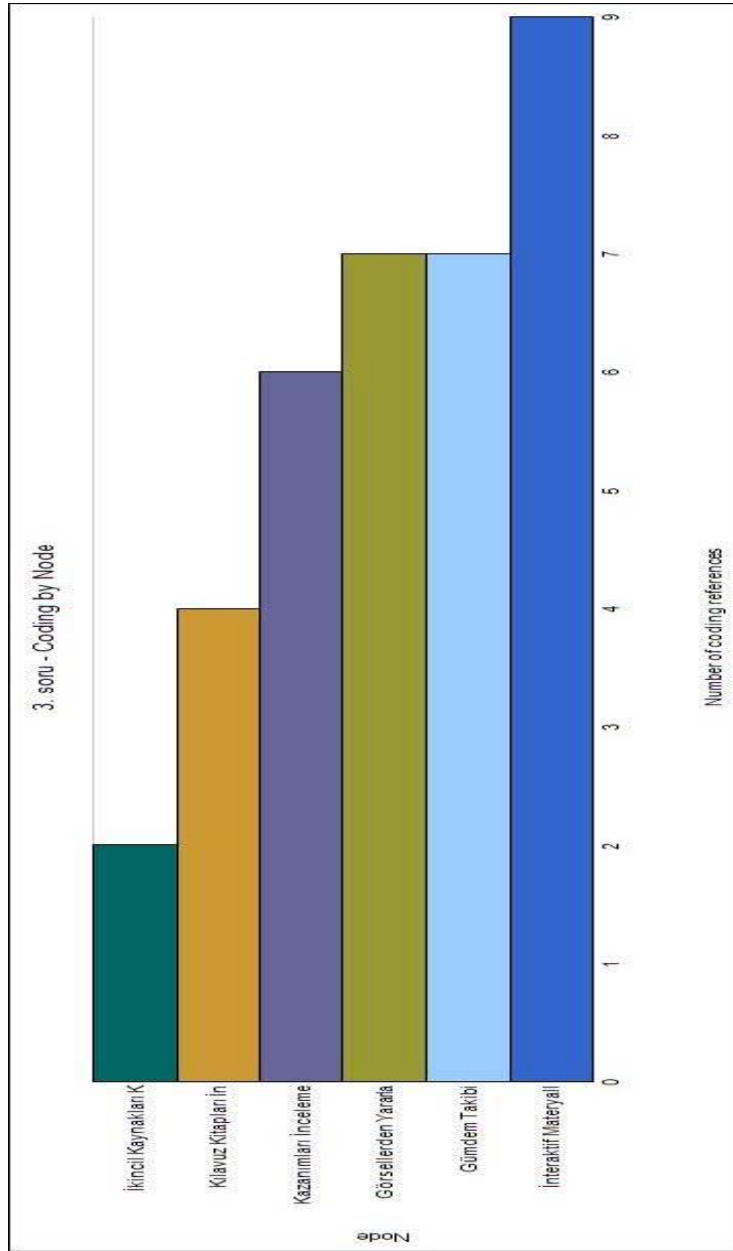
Yöneltilen üçüncü soru öğretmenlerin ders öncesi yaptıkları hazırlıklar ve öğretmen kılavuz kitapları hakkındaki görüşleri konusunda olmuştur. Öğretmenlerin ders öncesi yaptıkları hazırlıklara yönelik görüşlerinden meydana gelen kodlamalardan oluşturulan model, Şekil 4.3’de sunulmuştur.

Şekil-4. 3: Öğretmenlerin Ders Öncesi Yapılan Hazırlıklara İlişkin Görüşlerinden Oluşturulan Model



Şekil 4.3’te görüldüğü gibi öğretmenlerin ders öncesinde yaptıkları hazırlıklara yönelik çalışmaları; interaktif materyalleri kullanma, kılavuz kitaplarını inceleme, görsellerden yararlanma, kazanımları inceleme, ikincil kaynakları kullanma, gündemi veya günceli takip etme kodları ile kodlanmıştır. Kodlamalara yönelik frekans değerleri Grafik 4.3’te verilmiştir.

Grafik-4. 3: Öğretmenlerin Ders Öncesi Yaptıkları Hazırlıklar



Grafik 4.3’de görüldüğü gibi öğretmenlerin ders öncesi yaptıkları hazırlıklara yönelik tercih ettikleri çalışmalar arasında en fazla “interaktif materyaller kullanma” ve en az tercih ettikleri çalışma ise “ikincil kaynakları kullanma” ve “kılavuz kitaplarını inceleme” olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin derslerinde teknolojiyi etkin kullandıkları söylenebilir. Buna karşın kılavuz kitaplarını fazla incelemedikleri görülmektedir. Kılavuz kitaplarını incelemeyen bir öğretmenin

konuyla işkili beceriden habersiz olabileceği söylenebilir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen ifadelerine yer verilmiştir:

“...benim öğretmenlikte 15. yılım, bana göre öğretmenlik mesleği giderek zorlaşıyor. 10 yıl öncesi öğretmenlikle şuan ki öğretmenlik arasında dağlar kadar fark var. Eskiden elimizde tebeşir kara tahtanın başında daha çok çocuklara hitap ediyorduk ama artık şimdi şartlar değişti. Öğrencilerin ister istemez bakış açıları değişti. Yani derste dikkatlerini uzun süre tutmamız çok zor. Bunun için görsel olarak hazırlanmalıyız. Bunun için oluşturduğum bir arşiv var. Bu arşivi sürekli yenileyerek aynı zamanda görsel olarak da çocukları işin içine katarak derslerimizi anlatıyoruz. Ha bunun için en önemli hazırlık teknolojiyi kullanma sırası önem kazanıyor yani anlatacağınız şeyleri konuyla ilgili izleteceğiniz animasyon olsun video olsun flaşlar programları olsun önceden hazırlayıp belirli bir düzene koymanız lazım. Eğer belirli bir düzene koyarsanız işiniz daha çok kolay oluyor. Yani bu kesinlikle şöyle 40 dakika boyunca bir öğretmenin dersi anlatması mümkün değil. Öğrencilerin dinlemesi de mümkün değil belki öğretmen anlatır ama öğrenci dinlemez onu bölmeniz lazım. Animasyonlarla görsel videolarla ve sizin anlatacağınız kısımlarla, sonuç kısmı olması lazım. En son bütün bunları toparlayıp bir sonuca bağlamanız lazım. Böyle bir hazırlık böyle bir sıra izliyorum...” (Ö. Yeşiltaş)

...derse girmeden önce öncelikle anlatacağım konuya hâkim olmam lazım. Muhakkak yıllık plan, günlük plan yani önceden günlük planlar vardı. Yıllık plan çerçevesinde verilecek kazanımların bilinmesi gerekiyor ve bu kazanımlarla alakalı alt kazanımlar vardır. Bizde sarmal bir yapı olduğu için beşte gördüğünü altıda devam ediyor altıda gördüğünü yedide devam ediyor bu nedenle alt kazanımları dersin öncesinde vermesi gerekiyor. Bunun öncesinde hatırlatması lazım öğrencilere çünkü tatil dönüşlerinde bazı şeyleri unutabiliyorlar bu anlamda hem alt kazanımları vermeli, konuya en iyi şekilde hakim olmalıdır. Konuyla alakalı materyalleri ile beraber oraya görsel bir şey getirebilir. Sınıfa soyut kavramları somutlaştırabilir. Eğer varsa yani şu an bizde teknoloji çağında olduğumuz için hani akıllı tahtalar sinevizyonlar ders içi materyaller bunlar kullanılabilir ben şahsen öyle yapmaya çalışıyorum... (Y. Çınar)

...bir öğretmen derse girmeden önce konuyla alakalı kazanımlarını bilmesi gerekir. Ben bugün derse giriyorum. Bugünkü kazanım nedir bilmem lazım. Bu kazanımlara uygun materyalleri önceden hazırlaması lazım...(V. Kuyucuoğlu)

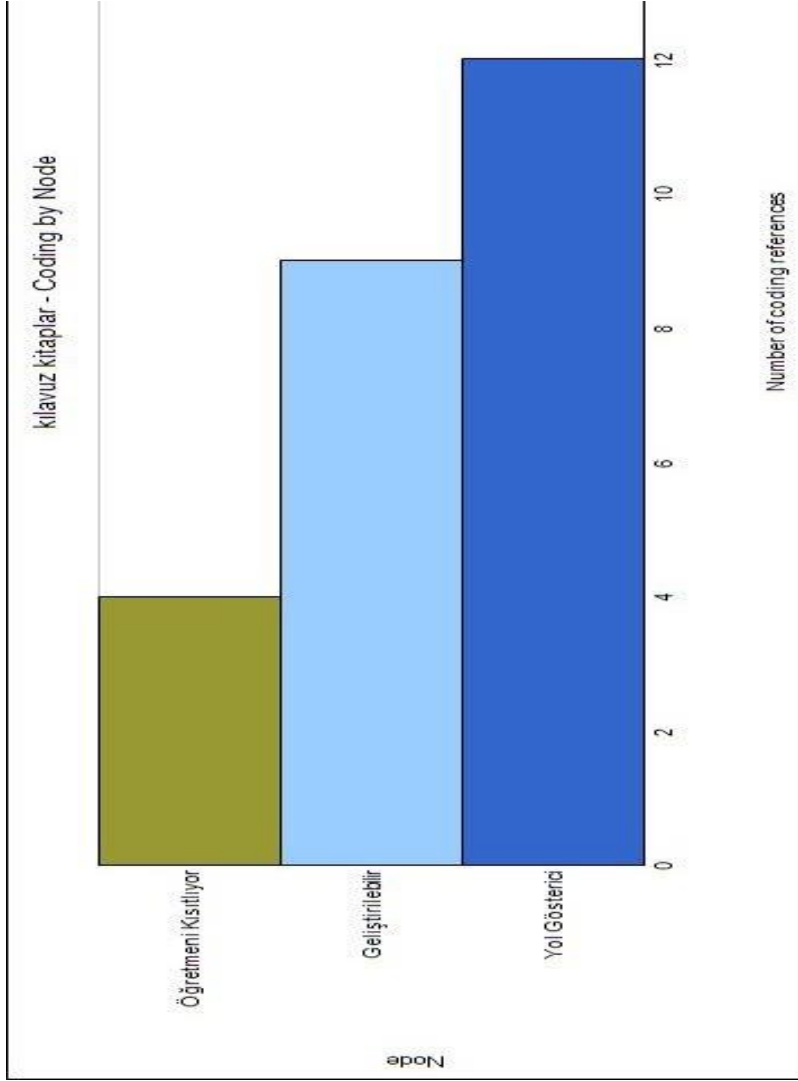
Ayrıca öğretmenlere yöneltilen üçüncü soru çerçevesinde, kılavuz kitaplarına yönelik görüşleri de araştırılmıştır. Öğretmenlerin kılavuz kitaplarına yönelik görüşlerinden meydana gelen kodlamalardan oluşturulan model, Şekil 4.4'te sunulmuştur. Ayrıca kodlamalar yardımıyla oluşturulan matris, Grafik 4.4'te sunulmuştur.

Şekil-4. 4: Öğretmenlerin Kılavuz Kitaplara İlişkin Görüşlerinden Oluşturulan Model



Şekil 4.4'te görüldüğü gibi öğretmenlerin kılavuz kitaplarına yönelik düşünceleri; kılavuz kitapları “geliştirilebilir”, “öğretmeni kısıtlıyor” ve “yol gösterici” kodları ile kodlanmıştır. Kodlamalara yönelik frekans değerleri Grafik 4.4'te verilmiştir.

Grafik-4. 4: Öğretmenlerin Kılavuz Kitaplara İlişkin Görüşleri



Grafik 4.4'te görüldüğü gibi öğretmenlerin kılavuz kitaplara ilişkin görüşleri arasında en fazla “yol gösterici” teması ve en az belirttikleri görüş ise “öğretmeni kısıtlıyor” teması olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre kitapların öğretmenlere kılavuzluk yaptığı söylenebilir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen ifadelerine yer verilmiştir:

...kılavuz kitaplar gayet güzel içerisinde çok beğendiğim etkinlikler ve çalışmalar var fakat onun interaktif yönünün eksik olduğunu düşünüyorum. Şimdi mesela [REDACTED] [REDACTED] yayınlarının [REDACTED] yayınlarının aynı zamanda bilgisayar destekli etkinlikleri var. Mesela orada birçok etkinlik birinci sınıflarda özellikle bir yığın boyama etkinliği var. Çocuklar boyamadan nefret ediyor. Hayat bilgisinin neredeyse tamamı boyama mesela tik koyduruyor hangileri doğrudur diye. Ardından boyamaya geçiyorsunuz ama çocuklar nefret ediyor boyamadan. Mesela bunlar azaltılıp boyamalar interaktif bir şekilde boyamaya çevrilip oyunlaştırılabilir. Birçok konuyu bilgisayar oyunu şeklinde mesela kitaptaki konu anlatımları oyunlar şeklinde bilgisayara yansıtılarak yapılabilir buna ses ve görüntü koyulabilir. Bu anlamda ciddi eksik olduğunu düşünüyorum aynı tür çalışmalardan çok fazla var bunlardan bazılarını pas geçmek zorunda kalıyorsunuz... (A. Küçük).

...bu sene ki kılavuz kitaplarının konu açıklamalarını beğendim ancak resimler daha canlı ve güncel olabilir. Çalışma kitaplarındaki bazı etkinlikleri çok sıkıcı ve gereksiz buluyorum. Çalışma kitabındaki etkinlikler çok basit, sınav soruları ise daha zor oluyor. Çalışma kitabının kalitesi artırılabilir. Öğrenci çalışma kitaplarında bu tarz etkinliklere daha fazla yer verilebilir. Hikaye tamamlama, boşluk doldurma, resim yorumlatma ve sen olsaydın ne yapardın gibi çalışmalarla destekleyici olabilir... (G. Akman)

...şimdi öğretmen kılavuz kitapları bana göre başrolde öğretmeni alıyor yazara veriyor. Çünkü sana bir çerçeve çizmiş sen bu çerçeveye göre ders işle diyor. Tabii burada senin kendi fikrini de ortaya koymada bir sıkıntı yok. Bana göre ders kitaplarının şu andaki sistemde içi boşaltılmış yani bilgi yok yeni sistem ne diyor araştırmaya yönelik bir sistem diyor. Ama çocuk maalesef araştırmıyor. Elindeki kitapta da pek konuyla ilgili bilgi yok bu defa neye yöneliyor bana göre ek kaynaklara yöneliyor. Ders kitabının içine çocuk baktığında çocuğu tatmin edici bilgiler bulunmuyor. Onun içinde ek bir kaynağa yöneliyor. Yalnız kılavuz kitap işimizi kolaylaştırıyor. Çünkü senin neyi sorman gerektiğini dersi nasıl işlemen gerektiği orda yazıyor ve şu güzel yönü var. Yorumlama konusunda daha derse ilk girişte sana

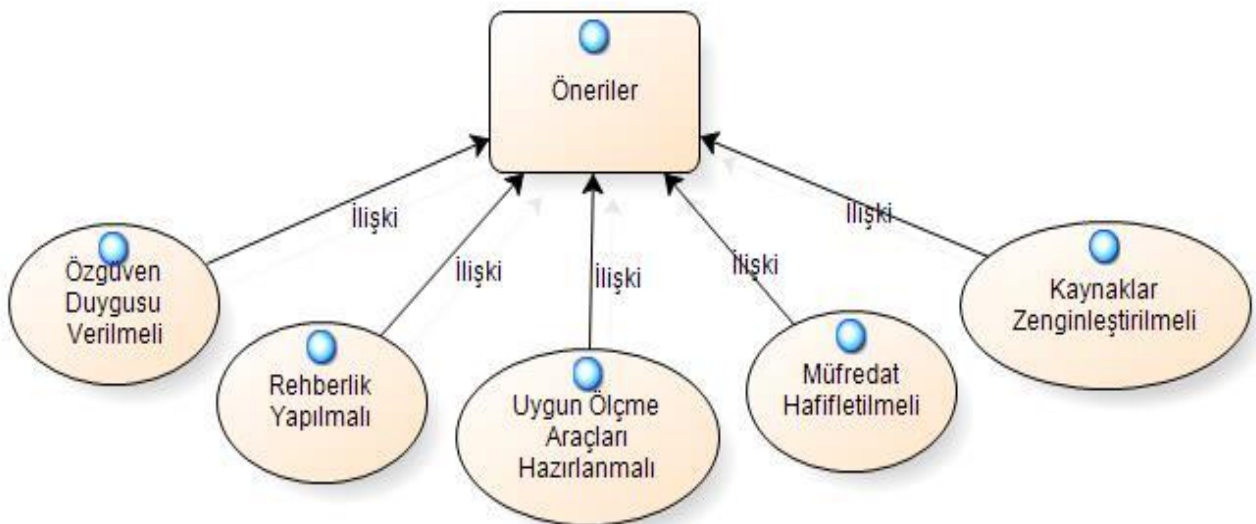
bir soru soruyor bu soru üzerinden ders işleniyor yani ufkunu açıyor diyebilirim yani o yönü de var... (E. Tanç)

...öğretmen kılavuz kitapları başlangıçta öğretmenliğe yeni adım atanlar için henüz kendi tarzını oluşturamayanlar için veya oluşturup da yeni farklı yaklaşımlar arayan öğretmenlerin bence yararlanabileceği güzel bir kaynak. Çünkü orada da farklı bir öğretmen, öğrencileri nasıl derste yönlendirmesi gerektiğini veya yönlendirebileceğine yönelik alternatif ders sunuyor. Nasıl günlük yaşama indirgeyeceği konusunda alternatifler sunuyor. Bence kılavuzluk yapıyor ama o kılavuzu bir öğretmen her zaman kullanmak zorunda değil ama kılavuz arayan birisi için bence iyi bir alternatif... (İ. Ersoy)

4.3.4. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Öğretimi İle İlgili Önerileri

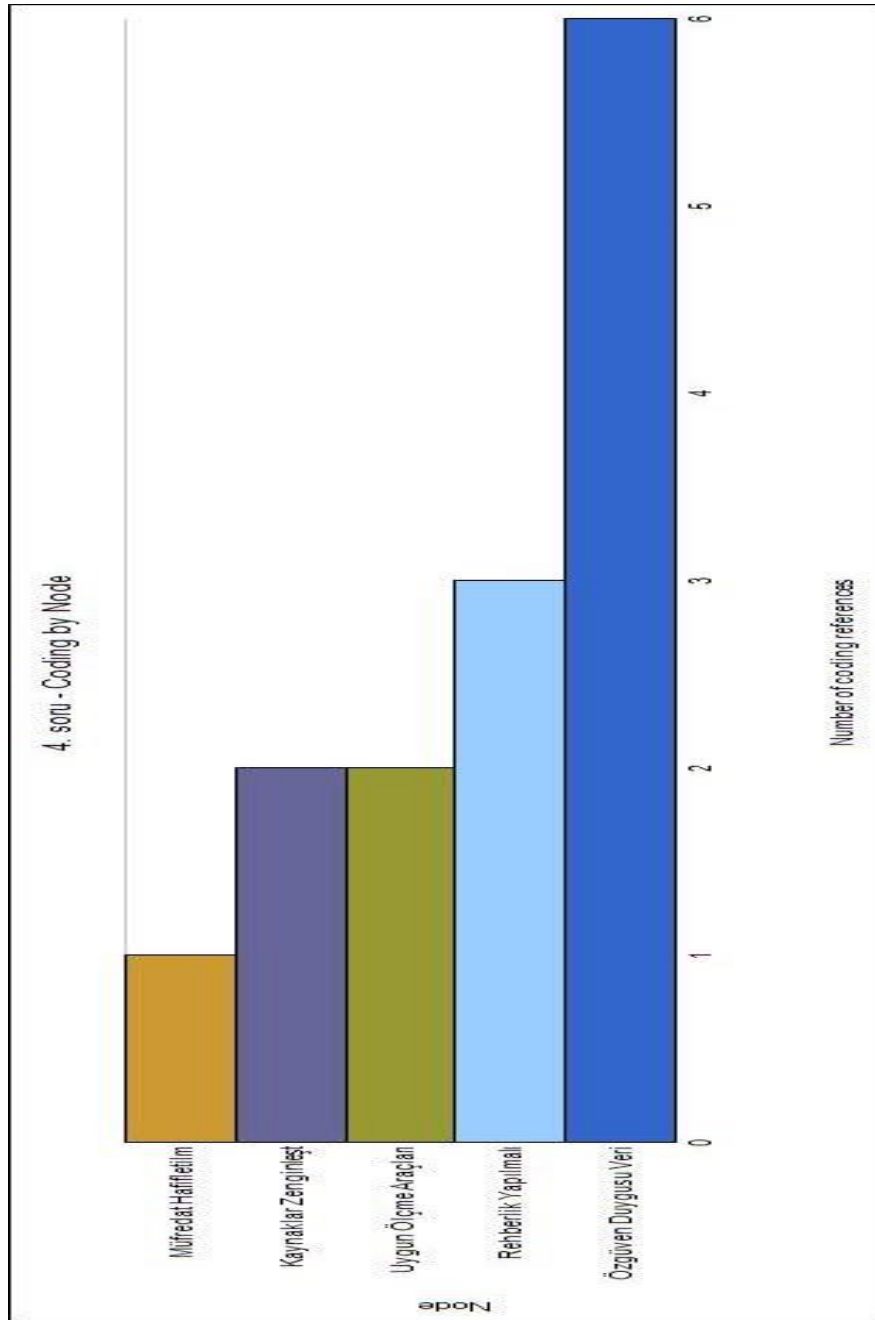
Dördüncü soru ise öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili önerileri konusunda olmuştur. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinden meydana gelen kodlamalardan oluşturulan model, Şekil 4.5’de sunulmuştur.

Şekil-4. 5: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimine İlişkin Önerilerinden Oluşturulan Model



Şekil 4.5'te görüldüğü gibi öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi öğretimine yönelik önerileri; öğrencilere özgüven duygusu verilmeli ve rehberlik yapılmalı, müfredat hafifletilmeli, eleştirel düşünme becerisine yönelik uygun ölçme araçları hazırlanmalı ve kaynaklar zenginleştirilmeli kodları ile kodlanmıştır. Kodlamalara yönelik frekans değerleri Grafik 4.5'te verilmiştir.

Grafik-4. 5: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Öğretimine ilişkin Önerileri



Grafik 4.5'te de görüldüğü gibi öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimine ilişkin önerileri arasında en fazla “özgüven duygusu verilmeli” ve en az “müfredat hafifletilmeli” önerisi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre bir öğrencinin eleştirel düşünebilmesi için öncelikle özgüveninin tam olması gerektiği söylenebilir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen ifadelerine yer verilmiştir:

...öğrencilerimizin derste ifade ettikleri düşüncelerinin değerli olduğuna bir kere öğretmenler inanmalı. Orijinal olmasa da inanmalı. Neden çünkü her öğrenci kendi birikimine göre düşünce üretiyor. Öğrencilerimizin birikimlerini arttırmadığımız zaman onlardan orijinal fikirler beklemememiz gerekiyor. O yüzden her fikre değer verirsek o öğrenci bir sonraki derse kendi fikirlerine değer verildiği için yeniden bir fikir ortaya atacaktır. Öğrencilerden uzman bir insan düşüncesi beklemememiz lazım ama değer verirsek bu öğrenci ikinci gün bu söylediklerine yeni bir şeyler ekleyecektir diye düşünüyorum... (A. Atal)

...eleştirel düşünmeyle ilgili en büyük yanlışımız şu bazen öğrencilerin bir konuyla alakalı farklı tekliflerine kapalı olabiliyoruz. Bu yanlış deyip hemen direkt öğrencinin fikir üretmesini, proje üretmesini ve teklif üretmesini bazen öğretmen olarak engelleyebiliyoruz bu hatalı. Sen cevap verme, o cevap versin. Ya da iyi bildiğini düşündüğümüz başarılı öğrencilere söz hakkı verebiliyoruz. Bence bu konuda öğretmenler öğrencileri teşvik etmeli, yönlendirmeli. Onların daha çok fikir üretmesine ve farklı çözüm önerileri sunmalarına imkan sağlamalıyız... (M. Akdoğan)

...bunun için müfredatın hafifletilmesi lazım. Öğretmenin konu yetiştirme, sınava hazırlama dürtüsünün olmaması lazım. Sonrasın da öğretmenin başarısını bir testin ölçmemesi lazım. Öğrencinin başarısını bir testin ölçmemesi gerekir. Eleştirel düşünme becerileri ile ilgili yeni geri dönüşüm alabileceğimiz ölçmeler hazırlanması gerekir. Ölçme araçların hazırlanması lazım... (İ. Ersoy)

...bence eleştirel düşünme konusunda yapacağımız en önemli şey çocuklara bu konuda rehberlik yapılmasıdır. İkincisi bu konuyla ilgili kendimizi geliştirmemiz gerekir. Herhangi bir konuyla alakalı meydana gelen son gelişmelerden haberdar olmalıyız ki öğrencilerimize bir şeyler aktarabilelim. Bunun dışında da öğretmen önderlik etmeli... (Ö. Yeşiltaş)

4.4. Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu “Eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamalar nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruyu cevaplayabilmek için, veriler, Öğretmen Gözlem Formu ile elde edilmiştir. Öğretmen Gözlem Formunda yer alan her bir maddeye yönelik sonuçların yüzde ve frekans dağılım değerlerine ilişkin bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo-4.7: Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Öğretimi İle İlgili Sınıf İçi Uygulamalarına İlişkin Gözlem Sonuçlarının Yüzde ve Frekans Değerleri

Maddeler	Gözlendi		Gözlenmedi		Toplam	
	%	f	%	f	%	f ¹
1.Konuyla ilgili öğrencilerin ne bildiklerini sorgulama (Ön öğrenmeler)	91	29	9	3	100	32
2.Konunun amacından, alt amaçlarından ve incelenecek problemlerden bahsetme	22	7	78	25	100	32
3. Konuyla ilgili belli başlı kavramları açıklama	69	22	31	10	100	32
4.Otoriter ve baskıcı davranışlardan kaçınıp hoşgörülü bir yaklaşım benimseme	100	32	0	0	100	32
5.Konuyla ilgili belli başlı kavramları öğrencilere sorma ve öğrencilerin yorum yapmalarını sağlama	88	28	13	4	100	32
6.Verilen cevapların neden ve kanıtlarını isteme	53	17	47	15	100	32
7.Öğrencilerden gelen farklı cevaplar karşısında, diğer öğrencilerin görüşlerini sorma (Bu görüşü destekliyorlar mı ya da bu görüşü çürütecek fikirlere varsayımlara sahipler mi?)	19	6	81	26	100	32
8.Öğrencilerden kavramları ayrıntılı bir şekilde ifade etmelerini isteme	56	18	44	14	100	32
9.Bütün öğrencileri konuyla ilgili soru sormaya ve tartışmalara katılmaya cesaretlendirme	100	32	0	0	100	32
10.Öğrencilerden gelen soruların cevaplarını yine öğrencilerin bulmasını sağlama	31	10	69	22	100	32
11. Öğrencilerden sorulara farklı çözüm önerilerinde bulunmalarını isteme	63	20	38	12	100	32
12. Öğrencilerin; olayların sebepleri ve sonuçları hakkında, varsayıma ve gerçeğe dayalı olarak düşüncelerini sağlama	19	6	81	26	100	32
13. Konuyla ilgili çarpıcı örnekler verme	66	21	34	11	100	32
14. Öğrencilerden konuyla ilgili günlük yaşamdan örnek vermelerini isteme	63	20	38	12	100	32
15. Verilen örneklerle ilgili diğer öğrencilerin görüşlerini sorma	53	17	47	15	100	32
16. Öğrencileri farklı fikirleri karşılaştırıp değerlendirme yapmaya özendirme	31	10	69	22	100	32
17. Öğrencilerin neden-sonuç ilişkisini kurmalarını sağlama	59	19	41	13	100	32
18. Öğrencilerin düşüncelerini daha ayrıntılı bir şekilde açıklamaları için onlara fırsat verme	81	26	19	6	100	32
19. Konuyu öğrencilerin zihninde canlanacak şekilde toparlama	94	30	6	2	100	32
20. Öğrencilerine değer verme ve onları takdir etme	81	26	19	6	100	32
21. Konuyla ilgili görsellerden faydalanma	78	25	22	7	100	32
22.Öğrencilerden, görsel dokümanların beğendikleri ve beğenmedikleri yönlerini anlatmalarını isteme	13	4	88	28	100	32
23.Öğrencilerden konuyla ilgili resim, diyagram, grafik veya kavram haritalarını birbirlerinden yardım alarak yapmalarını isteme	6	2	94	30	100	32
24.Yapılan değerlendirme ve tespitlerin çoğunu düzenli ve kısa bir şekilde tahtaya aktarma	88	28	13	4	100	32

¹Yapılan gözlem sayısını ifade etmektedir.

25.Konunun başında verilen amaca ulaşıp ulaşılamadığını sorgulatma	47	15	53	17	100	32
26.Dersin başında verilen amaca ulaşmak için farklı bakış açısının olup olmadığını sorgulama	16	5	84	27	100	32
27.Öğrenilen bilgilerin günlük yaşamda nasıl kullanabileceklerini sorgulatma	31	10	69	22	100	32
28.Kaynakların (öğretmen, görseller, kitaplar vb.) güvenilir olup olmadığını sorgulatma	6	2	94	30	100	32

Tablo 4.7’den anlaşılacağı üzere yapılan gözlemler neticesinde “Otoriter ve baskıcı davranışlardan kaçınıp hoşgörülü bir yaklaşım benimseme” ile “Bütün öğrencileri konuyla ilgili soru sormaya ve tartışmalara katılmaya cesaretlendirme” maddelerinin takip edilen derslerin tümünde (% 100) gözlemlendiği görülmektedir. Bununla birlikte “Öğrencilerden konuyla ilgili resim, diyagram, grafik veya kavram haritalarını birbirlerinden yardım alarak yapmalarını isteme” ile “Kaynakların (öğretmen, görseller, kitaplar vb.) güvenilir olup olmadığını sorgulatma” maddelerinin % 6 oranında gözlemlendiği görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin derslerinde hoşgörülü davrandıkları ve öğrencilerini sürekli aktif tutmaya çalıştıkları söylenebilir. Aşağıda öğretmen gözlem formunda yer alan “Otoriter ve baskıcı davranışlardan kaçınıp hoşgörülü bir yaklaşım benimseme”, “Konuyu öğrencilerin zihninde canlanacak şekilde toparlama”, “Bütün öğrencileri konuyla ilgili soru sormaya ve tartışmalara katılmaya cesaretlendirme” ve “Yapılan değerlendirme ve tespitlerin çoğunu düzenli ve kısa bir şekilde tahtaya aktarma” maddeleri ile ilgili gözlem esnasında tutulan notlara yer verilmiştir:

...öğretmen fen bilimleri dersinde “Yayları Tanıyalım” konusu ile ilgili sınıfa getirdiği deney malzemelerinden faydalanarak öğrencilerin eğlenceli bir ders geçirmelerini sağlıyor. Bununla birlikte derse getirdiği lastikleri öğrencilere vererek onlara kuvvet uygulamalarını istiyor. Bu esnada sınıfta oluşan uğultu hem öğretmen hem de öğrenci için bir otorite boşluğu olarak algılanmıyor (E-2).

...öğretmen matematik dersinde “Olasılık” konusunu işlerken öğrencileri soru sormaya teşvik ediyor. Öğrencilerin kendi aralarındaki konuşmalarının ders endeksli olmasını sağlıyor (T-1).

...öğretmen hayat bilgisi dersinde “Cumhuriyet Bayramı” konusunu işlerken ██████████ ██████████ adlı internet sitesi üzerinden tüm öğrencilerini tek tek tahtaya çıkartıp soruları yanıtlamalarını istiyor (Y-2).

...öğretmen matematik dersinde “Çok Büyük ve Çok Küçük Sayılarla Bilimsel Gösterim” konusunu işlerken, öğrencilerine İstanbul’un fetih tarihini, Fenerbahçe ve Galatasaray takımlarının kuruluş tarihlerini ile Dünya’nın Güneş’e olan uzaklığını anlatıp buradaki sayılarla işlem yapmalarını istiyor. Bunu yaparken hem günlük hayat ile hem de diğer derslerle ilişki kurmalarını sağlıyor. (Ç-1).

...öğretmen sosyal bilgiler dersinde “Kuvay-i Milliye Ruhu ve Kongreler” konusunu anlattıktan sonra konunun öğrencilerin zihninde canlanması için videolardan faydalanıyor (S-2).

...öğretmen sosyal bilgiler dersinde “Anadolu’da İlk Türk Devleti ve Beylikler Kuruluyor” konusunu işlerken, kendine güveni çok iyi, sınıf hâkimiyeti noktasında sıkıntı çekmiyor. Öğrenciler söz hakkı alarak konuşuyorlar. Çoğunlukla öğrencileri konuşturmayı tercih ediyor (S-1).

...öğretmen Türkçe dersinde “Simyacı” metnini işlerken öğrencilere sorduğu sorular kapsamında gelen tüm cevaplar karşısında öğrencilerini “afetin”, “çok güzel” ve “tebrik ederim” gibi ifadelerle cesaretlendiriyor (İ-2).

...öğretmen Türkçe dersinde “Atatürk’le Doğuş” metninde geçen “Çekimli Fiiller” konusunu işlerken, dersin sonuna doğru konuyu özet bir biçimde tahtaya yazıp öğrencilerin defterlerine yazmalarını sağlıyor (İ-1).

...öğretmen hayat bilgisi dersinde “Atatürk’ün Öğrenim Hayatı” konusunu işlerken, Atatürk’ün bitirdiği okulları sıra ile tahtaya yazıp öğrencilerin defterlerine yazmalarını sağlıyor (E-1).

4.5. Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci sorusu “Öğretim programlarında eleştirel düşünme becerisiyle ilgili hangi öğelere ne kadar yer verilmiştir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruyu cevaplayabilmek için, veriler, MEB’nin eleştirel düşünme tanımı temel alınarak hazırlanan Doküman İncelemesi Formuyla toplanmıştır.

Yapılan incelemeler çerçevesinde sadece 1-2-3. sınıfların hayat bilgisi programında eleştirel düşünme becerisini kapsayan kazanım tablosuna (Ek-9) yer verildiği görülmüştür. Diğer programlarda “öğrencilerin ortak becerileri kazanmaları hedeflenmektedir” (MEB, 2009) ibaresine yer verilmiş olup bu ortak beceriler açıklanmakla yetinilmiştir. Bu durum araştırmacıyı öğretmen kılavuz kitaplarını incelemeye yönlendirmiştir. Buna göre elde edilen sonuçların frekans dağılım değerlerine ilişkin bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo-4.8: İlköğretim 1-8. Sınıfların Kılavuz Kitapları Eleştirel Düşünme Becerisi İle İlgili Yer Alan Etkinlik Sayıları

Dersler	Sınıf Düzeyi	Etkinlik Sayısı	Toplam
Hayat Bilgisi	1. Sınıf	4	35
	2. Sınıf	14	
	3. Sınıf	17	
Türkçe	1. Sınıf	12	306
	2. Sınıf	29	
	3. Sınıf	40	
	4. Sınıf	52	
	5. Sınıf	30	
	6. Sınıf	39	
	7. Sınıf	52	
	8. Sınıf	52	
Fen ve Teknoloji	4. Sınıf	22	129
	5. Sınıf	17	
	6. Sınıf	35	
	7. Sınıf	27	
Sosyal Bilgiler	8. Sınıf	28	98
	4. Sınıf	19	
	5. Sınıf	9	
Matematik	6. Sınıf	12	264
	7. Sınıf	26	
	8. Sınıf ²	32	
	1. Sınıf	30	
	2. Sınıf	15	
	3. Sınıf	42	
	4. Sınıf	40	
	5. Sınıf	40	
6. Sınıf	39		
7. Sınıf	33		
8. Sınıf	25		

Tablo 4.8 incelendiğinde, ilkokul 1-3. sınıflar hayat bilgisi kılavuz kitabında yer alan eleştirel düşünme becerisiyle ilgili etkinlik sayılarının 35 tane olduğu görülmektedir. Buna göre 1. sınıftan 3. sınıfa kadar her sınıf seviyesinde etkinlik sayılarının arttığı görülmektedir. Eleştirel düşünme becerisiyle ilgili ilköğretim 1-8. sınıflar Türkçe kılavuz kitabında yer alan etkinlik sayılarının 306 ve matematik kılavuz kitabında yer alan etkinlik sayılarının ise 264 tane olduğu görülmektedir. Eleştirel

² Sekizinci sınıflarda vatandaşlık kılavuz kitabı incelenmiştir.

düşünme becerisiyle ilgili yer alan etkinlik sayılarının ilköğretim 4-8. sınıflar fen ve teknoloji kılavuz kitabında 129 ve sosyal bilgiler kılavuz kitabında 98 tane olduğu görülmektedir. Programda eleştirel düşünme becerisine en fazla Türkçe dersinde yer verildiği söylenebilir. Bu sonuçlar açısından öğretim programlarının eleştirel düşünme becerisi yaklaşımlarından “karma-dolaylı yaklaşımı” benimsediği söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde, ulaşılan bulgulara dayanılarak yapılan tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın birinci sorusu “Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri hangi düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu sorusunu cevaplamak için öğretmenlerin Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları ve standart sapma değerleri karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri Facione ve Facione’nun (2010) puanlama sistemine göre belirlenmiştir. Burada ölçeğin her bir alt boyutu için alınan puanlar; 10-29 arası “düşük”, 30-39 arası “orta”, 40-49 arası “yüksek” ve 50-60 arası “mükemmel” eleştirel düşünme eğilim düzeyi olarak değerlendirilmektedir. Ölçek bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise alınan puanlar 70-209 arası “düşük”, 210-279 arası “orta”, 280-420 arası “yüksek” eleştirel düşünme eğilim düzeyi anlamına gelmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin KEDEÖ’nin her bir alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının 29 puanın altında olmadığı ve 40 puanı geçmediği bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Çalışmanın beşinci sorusunun cevaplanmasıyla elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin, Gözlem Formunda yer alan 28 maddenin 19 tanesini % 50’nin üzerinde uyguladıkları geriye kalan 9 maddeyi ise % 50’nin altında uyguladıkları görülmüştür. Bu bulguya göre, öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimi etkinliklerine de orta düzeyde yer verdikleri söylenebilir.

Alanyazında katılımcıların eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile ilgili farklı sonuçlar veren çalışmalar bulunmaktadır. Nitekim Argon ve Selvi’nin (2011) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin; analitiklik,

meraklılık ve kendine güven alt boyutlarında “yüksek düzeyde”; sistematiklik, açık fikirlilik, doğruyu arama alt boyutlarında ve toplam puanda “orta düzeyde” olduğu görülmüştür. Bununla birlikte Saçlı ve Demirhan (2011), Baydar (2012) ve Şen’in (2009) yaptıkları çalışmalarda da katılımcıların eleştirel düşünme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Kimi araştırmalarda da (Kartal, 2012; Durukan ve Maden, 2010; Kalkan, 2008; Wangensteen, Johansson, Björkström ve Nordstro, 2010; Facione, Giancarlo ve Facione, 1995) katılımcıların eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak bazı çalışmalarda (Çetinkaya, 2011; Dutoğlu ve Tuncel, 2008; Güven ve Kürüm, 2007; Şengül ve Üstündağ, 2009; Kutlu ve Schreglmann, 2011; Özer, 2012; Akıllı, 2012; Rear, 2010; Tian ve Low, 2011; Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Özelçi, 2012; Stapleton, 2012; Qing, Jing ve Yan, 2010; Baydar, 2012; Has, 2012) katılımcıların eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci sorusu “Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri branş, cinsiyet ve kıdemlerine göre değişmekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Araştırmanın bu sorusunu cevaplamak için öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında fark olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin branşlarına ve kıdem durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Ayrıcı farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin KEDEÖ’nün alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde erkek öğretmenlerin açık fikirlilik, meraklılık ve olgunluk boyutları puan ortalamalarının, kadın öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Aynı şekilde erkek öğretmenlerin toplam puan ortalamaları da kadın öğretmenlerin toplam puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Diğer boyutlarda ise puan ortalamaları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir

farklılaşma gözlenmemiştir. Çalışmanın bu bulgusu kimi araştırmalardaki (Emir, 2013; Caldwell, 2012; Kartal, 2012; Güven ve Kürüm, 2007) bulgularca desteklenmektedir. Cinsiyet değişkeninin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri üzerinde kadın katılımcıların lehine farklılaştığını gösteren çalışmalar olduğu gibi (Holley ve Boyle, 2012; Qutadamo, Brahler ve Crouch, 2009; Brien, 2013; Ay ve Akgül, 2008; Certel, Çatıkkaş ve Yalçinkaya, 2011; Çetinkaya, 2011; Akıllı, 2012; Baykara, 2006; Gülveren, 2007) cinsiyetin etkili bir değişken olmadığını gösteren (Ricketts ve Rudd, 2004; Ramasamy, 2011; Ersan ve Günay, 2012; Gök ve Erdoğan, 2011; Korkmaz, 2009; Özdemir, 2005; Saçlı ve Demirhan, 2011; Şen, 2009; Baydar, 2012; Dayı, 2011; Karalı, 2012) çalışmalar da literatürde yer almaktadır. Görüldüğü gibi alanyazında katılımcıların cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile ilgili de farklı sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin branşlarına göre eleştirel düşünme eğilim düzeyleri incelendiğinde; analitiklik, sistematiklik, meraklılık, kendine güven ve olgunluk alt boyutlarında en yüksek puan ortalamaları Türkçe öğretmenlerine aittir. Doğruyu arama, analitiklik, sistematiklik ve olgunluk alt boyutlarında en düşük puan ortalamaları matematik öğretmenlerine aittir. Toplam puanda ise en yüksek puan ortalamasına Türkçe öğretmenleri ve en düşük puan ortalamasına sınıf öğretmenleri sahiptir. Branşa göre gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için öncelikle ANOVA testi uygulanmış, anlamlı farkın çıktığı boyutlarda farkın kaynağını tespit etmek için Tukey HSD analizi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda; analitiklik, sistematiklik, kendine güven ve toplam puanda anlamlı bir farklılaşma gözlenmiştir. Buna göre, Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğu gözlenmiştir. Bunun nedeni Türkçe öğretmenlerinin derslerinde işledikleri parçalara yönelik öğrencilerine sürekli analiz-sentez yaptırımlarından kaynaklanabilir. Bu şekilde işlenen bir dersin öğretmenin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği söylenebilir. Nosich (2013) eleştirel düşünmenin önemli bir parçasının analiz-sentez olduğunu belirtmektedir. Wood (2002) ise eleştirel düşünmeyi, analiz-sentez yapmak ile eşdeğer tutmuştur. Nitekim bu konuda yapılan çalışmaların (Holley ve Boyle, 2012; Çetinkaya, 2011; Durukan ve Maden, 2011; Emir, 2012; Nicholas ve Raider, 2011; Kartal, 2012; Gülveren, 2007; McCrae, 2011; Ricketts ve Rudd 2004; Karalı, 2012) sonuçları incelendiğinde

katılımcıların branş/bölgeleri açısından puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Örneğin; Emir'in (2012) "eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri" isimli çalışmasında sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin diğer bölümlere göre daha anlamlı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte branş değişkeni açısından katılımcıların eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşmadığı çalışmalar da (Korkmaz, 2009; Özdemir, 2005) mevcuttur.

Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre eleştirel düşünme eğilim düzeyleri incelendiğinde; doğruyu arama, açık fikirlilik, kendine güven ve olgunluk alt boyutlarında en yüksek puan ortalamalarının 11-15 yıl tecrübeye sahip öğretmen grubuna ait olduğu bulunmuştur. Doğruyu arama, sistematiklik, meraklılık ve olgunluk alt boyutlarında en düşük puan ortalamalarının 16 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmen grubuna ait olduğu bulunmuştur. Toplam punda ise en yüksek puan ortalamasının 11-15 yıl ve en düşük puan ortalamasının 16 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmen grubuna ait olduğu bulunmuştur. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için öncelikle ANOVA testi uygulanmıştır. Yapılan analizler neticesinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir. Buna göre kıdem değişkeninin öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini etkilemediği söylenebilir. Ancak 16 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin hem alt boyutlarda hem de toplam puanda düşük çıkması, öğretmenlerin meslek içerisinde yıllar geçtikçe eleştirel düşünme becerilerini geliştiremedikleri veya bu özelliği önemsemedikleri biçiminde açıklanabilir. Öğretmenlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin değişmediği farklı çalışmalarda da (Gelen, 2002; Korkmaz, 2009; Caldwell, 2012; Şen, 2009; Dayı, 2011) tespit edilmiştir. Kimi çalışmalarda öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinde kıdem/yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma (Çetinkaya, 2011; Moore, 2010; Emir, 2012; Gülveren, 2007) gözlenmiştir.

5.3. Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü sorusu “Öğretmenler eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırmaktadırlar?” şeklinde ifade edilmişti. Araştırmanın bu sorusunu cevaplayabilmek için, öğretmenlerin; eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıkları, eleştirel düşünme öğretiminde sınıf içi uygulamaları, ders öncesi yaptıkları ön hazırlıklar, eleştirel düşünmenin nasıl öğretilebileceği, öğretmen kılavuz kitapları ve eleştirel düşünme öğretimine yönelik önerileri ile ilgili görüşleri alınmıştır.

Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi; bağımsız düşünme, tenkit etme, farklı açılardan olaylara bakabilme, sorgulama, yorum yapabilme, mantık kurma, sonuca ulaşma, düşünmeyi öğrenme, değerlendirme yapma ve merak etme kodları altında tanımladıkları görülmüştür. Katılımcıların bu temalar arasında eleştirel düşünmeyi; daha çok farklı açılardan olaylara bakabilme, sorgulama, tenkit etme ve bağımsız düşünme gibi özellikleri ile tanımladıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin yaptıkları bu tanımlamalar alanyazındaki eleştirel düşünme tanımları ile benzerdir. Eleştirel düşünme; analiz-sentez yapma, çıkarımda bulunma, mantık kurma, yargılama, değerlendirme yapma ve bağımsız düşünme şeklinde tanımlanmaktadır (Gündoğdu, 2009; Elder ve Paul, 2010; Ennis, 1985; Judge, Jones ve McCreery, 2009; Mason, 2008; Nosich, 2013; Cüceloğlu, 1995; Görkaynak, Üstel ve Gülgöz, 2003; Başoğlu ve Mutlu, 2012; Sünbül, 2011; Wood, 2002). Yeşilpınar’ın (2011) sınıf öğretmenleri ve öğretmen adayları ile eleştirel düşünme becerisinin kavramsallaştırılması üzerine yaptığı çalışmada öğretmen ve öğretmen adayları eleştirel düşünmeyi; daha çok sorgulama, bilgiyi yorumlama, akıl süzgecinden geçirme ve farklı açılardan bakma gibi özellikleri ile açıkladığı, bununla birlikte eleştirme ve görüş belirtme gibi kavramlardan da yararlanarak tanımladıkları görülmüştür. Semerci (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada katılımcıların eleştirel düşünmeyi; entelektüel şüphecilik ve merak, özerklik-bağımsızlık, çok yönlü bakış açısı ve bilgi kullanımı temaları altında açıkladığı görülmüştür. Bu sonuçlar araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bununla birlikte, bu çalışmada, öğretmenlerin, eleştirel düşünmede önemli görülen; problem çözme, yargıyı erteleme ve entelektüel şüphecilik gibi kavramlara hiç değinmedikleri görülmüştür. Bazı katılımcıların ise “eleştirel düşünmeyi” alanyazındaki tanımlarından farklı olarak ifade ettikleri görülmüştür. Buna göre,

katılımcılar, “eleştirel düşünmeyi”, bir durumun olumsuz yönlerinin belirtilmesi ve bu yönler belirtilirken hoşgörülle yaklaşılması şeklinde ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin “eleştirel düşünme” kavramını tam olarak özümsemediklerinin bir kanıtı olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıklarını betimlemek için öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimine yönelik sınıf içi uygulamaları da incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi ile ilgili öğrenme ve öğretme sürecine yönelik tercih ettikleri yaklaşımlar dört tema ile sınırlandırılmıştır. Bu temalar; yöntem ve teknikler, yaşama yakınlık, sınıf ortamı ve ön öğrenmelerdir. Yöntem ve teknikler teması dikkate alındığında, katılımcıların; altı şapka tekniği, tartışma yöntemi, neden sonuç ilişkisi, beyin fırtınası, 5N 1K, soru cevap yöntemi ve grup çalışması gibi yaklaşımları tercih ettikleri görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde (Fung ve Howe, 2012; Karadüz, 2010; Nosich, 2013; Elder ve Paul, 2010; Kurnaz, 2007; Karadeniz, 2006; Yeşilpınar, 2011; Yang, 2010; Hove, 2011) eleştirel düşünme öğretiminde benimsenen yaklaşımların 5N 1K, tartışma, soru sorma, değerlendirme yapma, beyin fırtınası, günlük yaşamla ilişkilendirme, altı şapka tekniği, grup çalışması olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin tercih ettiği kimi yaklaşımların literatürle tutarlı olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi öğretiminde en fazla tercih ettikleri yaklaşımın “soru-cevap” olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, bu yöntemin; kolay, ekonomik ve alışılmış olması ile açıklanabilir. Alanyazında da (Karadeniz, 2006; Narin, 2009; Semerci, 2010; Yeşilpınar, 2011) öğretmenlerin sınıf içerisinde eleştirel düşünme öğretimine yönelik en fazla tercih ettikleri yaklaşımın soru-cevap olduğu ifade edilmektedir. Bu çalışmada, yapılan gözlemlerde de “Bütün öğrencileri konuyla ilgili soru sormaya ve tartışmalara katılmaya cesaretlendirme” maddesi, derslerin tümünde gözlenmiştir. Elde edilen bu sonuçların birbirini desteklediği görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin eleştirel düşünme ile ilgili en az tercih ettikleri yaklaşımın ise “neden-sonuç ilişkisi kurma”, “ön öğrenmeleri harekete geçirme” ve “grup çalışması” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ön öğrenmeleri sorgulatmadan yeni bir konuya geçmeleri düşündürücüdür.

Yaşama yakınlık temasında katılımcıların; keşfettirme, empati kurma ve günlük hayatla ilişkilendirme gibi yaklaşımları tercih ettikleri görülmüştür. Katılımcıların

eleştirel düşünme öğretimini daha çok “günlük hayatla ilişkilendirme” ile eş değer tuttukları saptanmıştır. Konular günlük hayatla ilişkilendirildiği zaman daha kalıcı olmaktadır (Çetin, 2014; Göçmençelebi ve Özkan, 2009). Bundan dolayı öğretmenlerin görüşleri bu tema altında yoğunlaştığı söylenebilir. Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz (2003; 25-26) eleştirel düşünme öğretiminde öğretmene düşen görevi, “*bilginin yaşamla bağlarını kurmalı ve öğrencilerine kurdurmalıdır*” şeklinde ifade etmişlerdir. Cüceloğlu (1995) eleştirel düşünme öğretiminde önemli olanın öğrenilen bilgilerin günlük yaşam ile ilişkilendirilmesi olduğunu ifade etmiştir. MEB (2012) Türkçe kılavuz kitaplarında “*Dinlediklerini/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır*” şeklindeki kazanımlara yer verildiği görülmüştür. Paul ve Elder (2006) eleştirel düşünme öğretiminde öğretmene düşen görevi, “*Konunun günlük hayata uygulanışıyla ilgili örnekler verirlerse, öğrenciler edinilenlerin eğitimin yaşam kalitesini arttırmaya yarayan araçları olduklarını anlayacaklardır.*” şeklinde ifade etmiştir. Araştırmanın bu bulgusu bazı araştırma sonuçlarıyla da (Cosgrove, 2013; Hove, 2011; Grosser ve Lombard, 2011; Kurnaz, 2007; Akıllı, 2012; Dayı, 2011; Hayırsever, 2010) örtüşmektedir. Çalışma kapsamında yapılan gözlemlerde de “Öğrencilerden konuyla ilgili günlük yaşamdan örnek vermelerini isteme” maddesinin öğretmenlerin yarısından fazlası tarafından uygulandığı görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimini günlük yaşamla ilişkilendirdikleri söylenebilir.

Sınıf ortamı temasında ise katılımcıların eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili görüşleri özgür ortam oluşturma ve özgüven duygusu aşılama şeklinde kodlanmıştır. Burada öğretmenlerin görüşlerinin daha çok özgür ortam oluşturma teması altında yoğunlaştığı gözlenmiştir. Baskının olmadığı bir ortamda bireylerin görüşlerini rahat bir şekilde ifade edecekleri muhakkaktır. Benzer şekilde sınıf ortamında da baskı olmazsa öğrenciler görüşlerini daha rahat ifade edebileceklerdir (Aybek, 2007). Bu durumun konunun daha anlaşılır olmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin görüşlerinin bu yönde eğilim gösterdiği söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde (Aydın, 2003; Hotaman, 2008; Karadeniz, 2006; Doğanay ve Sarı, 2012; Demirkaya, 2008; Aktaş, 2013; Has, 2012; Facione, 1990; Beyler, 1987; Stapleton, 2010; Beyler, 1991) eleştirel düşünme öğretiminin gerçekleşmesi için engellerin kaldırılması, özgür bir ortamın sağlanması ve özgüven duygusunun

aşılması gibi hususların önemli olduğu görülmüştür. Örneğin Hotaman (2008) öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için öğretmenlerin öncelikle her tür görüşün dillendirildiği özgür ve demokratik bir öğrenme ortamını sağlamaları gerektiğini vurgulamıştır. Çalışma kapsamında yapılan gözlemlerde de “Otoriter ve baskıcı davranışlardan kaçınıp hoşgörülü bir yaklaşım benimseme” ile “Bütün öğrencileri konuyla ilgili soru sormaya ve tartışmalara katılmaya cesaretlendirme” maddeleri derslerin tümünde gözlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin derslerinde eleştirel düşünmeye uygun ortam hazırladıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıklarını betimlemek için öğretmenlerin ders öncesi hazırlıkları da incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin ders öncesi yaptıkları hazırlıklar; interaktif materyalleri kullanma, kılavuz kitaplarını inceleme, görsellerden yararlanma, kazanımları inceleme, ikincil kaynakları kullanma, gündemi veya günceli takip etmedir. Öğretmenlerin derse hazırlık adına en fazla “interaktif materyaller kullanmayı” en az ise “ikincil kaynakları kullanmayı” ve “kılavuz kitapları incelemeyi” tercih ettikleri görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıflarında teknolojik imkanların mevcut olduğu gözlenmiştir. Bundan dolayı “interaktif materyaller kullanma” temasının sıklıkla dile getirildiği söylenebilir. Bu sorunun sorulmasının nedeni öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisinin öğretime yönelik herhangi bir ön hazırlık süreci geçirip geçirmediğini ortaya çıkarmaktır. Buna göre özellikle kazanımları ve kılavuz kitapları inceleme, günceli takip etme ve görsellerden yararlanma gibi kaynaklardan yapılan hazırlıkların eleştirel düşünme becerisi öğretimini kazandırmaya katkı sağlayacağı varsayılmıştır. Çalışma kapsamında yapılan gözlemlerde de “Konuyla ilgili görsellerden faydalanma” maddesi % 78 oranında gözlenmiştir. Altınçelik (2009) eğitimde görselliğe geniş ölçüde yer vermenin öğrenilmesi zor ve karmaşık olan konuları öğrencilere sunmakta öğretmenlere büyük avantajlar sağladığını belirtmiştir. Polat ve Özcan (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin derse hazırlık adına interaktif materyallerden yararlandıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlar çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Burada dikkat çeken başka bir durumun öğretmenlerin kılavuz kitaplarından çok az yararlanmasıdır. Kılavuz kitaplarını incelemeyen bir öğretmenin hangi konuda hangi becerinin kazandırılacağından habersiz olabileceği söylenebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde kimi araştırmaların sonuçları (Güven ve

Süzer, 2007; Yeşilpınar, 2011; Adıgüzel, 2010) çalışmanın bu bulgusunu desteklemediği görülmüştür. Örneğin; Adıgüzel (2010) tarafından yapılan çalışmada ders kitapları ile kılavuz kitaplarının sınıf öğretmenleri tarafından her zaman incelendiği tespit edilmiştir. Cosgrove (2013) ve Nosich (2013) eleştirel düşünme becerisi öğretimi açısından karşılaşılan en büyük zorlukların; daha önceki olumsuz tecrübeler, yenilenme çabalarının olmaması ve yaptığımızdan daha çok şey bildiğimize inanma olduğunu vurgulamışlardır. Bu açıklamalar çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Nitekim çalışmanın üçüncü sorusu kapsamında öğretmenlerle gerçekleşen görüşmelerde gelen cevaplar arasında “belli bir tecrübeye sahip olduğumuz için eskisi gibi derslere belli bir hazırlık yapmıyoruz” ifadesi dikkat çekmiştir. Ayrıca Cosgrove (2013) eğer eğitim kurumları ve öğretmenler gerçek anlamda “eleştirel düşünme” öğretimine değer verip bu konuyu öğrencilere öğretecekler ise çok ciddi bir şekilde kendi iç analizlerini ve değerlendirmelerini yapmaları gerektiğini vurgulamıştır. Bununla birlikte güçlü ve zayıf yönlerini çok iyi belirlemeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıklarını betimlemek için öğretmenlerin kılavuz kitaplar hakkındaki görüşleri de incelenmiştir. Öğretmenlerin kılavuz kitaplara yönelik düşünceleri; kılavuz kitaplar “geliştirilebilir”, “öğretmeni kısıtlamaktadır” ve “yol göstericidir” şeklinde olmuştur. Bu görüşler arasında en fazla “yol gösterici” teması ve en az ise “öğretmeni kısıtlıyor” teması öne çıkmıştır. Araştırmanın bu bulgusu bazı araştırma sonuçlarıyla (Semerci ve Yelken, 2010; Demir ve Yapıcı, 2007; Durukan, 2011; Kabadayı, 2010; Ayvacı ve Çoruhlu, 2011; Göçer, 2011; Bulut, 2012; Bulut, 2013) benzerlik göstermektedir. Örneğin; Ayvacı ve Çoruhlu (2011) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin kılavuz kitaplarında yer alan etkinlikleri beğendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, kılavuz kitapların yol gösterici olduğunu belirtip ama az incelemiş olmaları düşündürücüdür. Burada, belirtilen görüşlerin, birbiriyle çeliştiği söylenebilir. Öğretmenlerin kılavuz kitaplarını az incelemelerinin nedeni interaktif materyalleri kullanmalarından kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıklarını betimlemek için öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimine yönelik önerileri de incelenmiştir. Öğretmenler; öğrencilere özgüven duygusu verilmeli ve rehberlik yapılmalı, müfredat

hafifletilmeli, eleştirel düşünme becerisine yönelik uygun ölçme araçları hazırlanmalı ve kaynaklar zenginleştirilmeli şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öneriler arasında en fazla “özgüven duygusu verilmeli” ve en az “müfredat hafifletilmeli” önerisi öne çıkmıştır. Bu sonuçlar kimi çalışmaların (Semerci ve Yelken, 2010; Yeşilpınar 2011) sonuçları ile örtüşmektedir. Alanyazın incelendiğinde (Nosich, 2013; Yang, 2010; Hove, 2011; Beyer, 1987) eleştirel düşünmenin öğretiminin gerçekleşmesi için öğrencilere özgüven duygusu verilmesi ve rehberlik yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Sınıf ortamı temasında da katılımcılar eleştirel düşünme öğretimi için öğrencilere özgüven duygusu verilmeli şeklinde görüş belirtmişlerdir. Çalışma kapsamında yapılan gözlemlerde de “Otoriter ve baskıcı davranışlardan kaçınıp hoşgörülü bir yaklaşım benimseme” ile “Bütün öğrencileri konuyla ilgili soru sormaya ve tartışmalara katılmaya cesaretlendirme” maddelerinin gözlem yapılan derslerin tümünde gözlenmiştir. Bu bulguların birbiri ile örtüştüğü görülmektedir.

5.4. Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü sorusu “Eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili sınıf içi uygulamalar nelerdir?” şeklinde ifade edilmişti. Bu soruyu cevaplamak için “Öğretmen Gözlem Formu” kullanılarak gözlemler yapılmıştır. Öğretmen gözlem formunda elde edilen sonuçlar incelendiğinde, “Otoriter ve baskıcı davranışlardan kaçınıp hoşgörülü bir yaklaşım benimseme” ile “Bütün öğrencileri konuyla ilgili soru sormaya ve tartışmalara katılmaya cesaretlendirme” maddelerinin gözlem yapılan derslerin tümünde gözlenmiştir. “Konuyu öğrencilerin zihninde canlanacak şekilde toparlama”, “Öğrencilerin düşüncelerini daha ayrıntılı bir şekilde açıklamaları için onlara fırsat verme” ve “Yapılan değerlendirme ve tespitlerin çoğunu düzenli ve kısa bir şekilde tahtaya aktarma” ile “Öğrencilerine değer verme ve onları takdir etme” maddelerinin % 80'nin üzerinde gözlenmiştir. Bununla birlikte “Konunun amacından, alt amaçlarından ve incelenecek problemlerden bahsetme”, “Öğrencilerin; olayların sebepleri ve sonuçları hakkında, varsayıma ve gerçeğe dayalı olarak düşünmelerini sağlama”, “Öğrencileri farklı fikirleri karşılaştırıp değerlendirme yapmaya özendirme” ve “Öğrencilerden konuyla ilgili resim, diyagram, grafik veya kavram

haritalarını birbirlerinden yardım alarak yapmalarını isteme” ile “Kaynakların (öğretmen, görseller, kitaplar vb.) güvenilir olup olmadığını sorgulatma” maddelerinin % 85’in üzerinde gözlenmediği görülmüştür. Gözlem formu bir bütün olarak değerlendirildiğinde 28 maddenin 19 tanesinin % 50’nin üzerinde uygulandığı, 9 maddenin ise % 50’nin altında uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin derslerinde eleştirel düşünme öğretimine yer verdiği söylenebilir. Burada dikkat çeken en önemli husus öğretmenlerin derse başlarken öğrencilere konunun amaçlarından bahsetmemesi olduğu söylenebilir. Bu maddenin eleştirel düşünme öğretiminden ziyade her zaman yapılması gereken bir husus olduğu göz önünde bulundurulduğunda düşündürücü olduğu söylenebilir.

5.5. Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci sorusu “Öğretim programlarında eleştirel düşünme becerisiyle ilgili hangi öğelere ne kadar yer verilmiştir?” şeklinde ifade edilmişti. Bu soruyu cevaplamak için Türkçe, matematik, fen ve teknoloji, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları ve öğretmen kılavuz kitapları incelenmiştir. Eleştirel düşünme becerisi öğretimine yönelik, öğretim programları ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan etkinlikler incelendiğinde ilköğretim 1-3. sınıflar hayat bilgisi dersinde sınıf düzeyi arttıkça etkinlik sayılarının arttığı görülmüştür. İlköğretim 1-8. sınıflar Türkçe dersinde ilkökula oranla ortaokula yönelik etkinlik sayılarının daha fazla olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin yaş ve sınıf düzeyleri doğrultusunda etkinlik sayılarının arttığı söylenebilir. İlköğretim 1-8. sınıflar matematik dersinde 4 ve 5. sınıflara yönelik etkinlik sayılarının diğer sınıf düzeylerine oranla daha fazla olduğu görülmüştür. İlköğretim 4-8. sınıflar fen ve teknoloji dersinde özellikle altıncı sınıflara yönelik etkinlik sayılarının daha fazla olduğu saptanmıştır. Sosyal bilgiler dersinde ise eleştirel düşünme becerisi ile ilgili etkinliklere en fazla 7 ve 8. sınıflarda yer verilmiştir. Bu sonuçlar açısından programın eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinliklere önemli ölçüde yer verdiği söylenebilir. Türkiye’de 2005 yılından itibaren eğitim programlarında yapılan köklü değişiklikler sonucunda yapılandırmacı felsefenin kaynaklık ettiği eğitim programları uygulanmaya başlanmıştır. Eğitim programlarının eleştirel düşünme becerisine ne düzeyde yer verildiği ile ilgili birçok

çalışma yapılmıştır (Aktaş, 2013; Özensoy, 2012; Tanrıverdi, 2012; Turan, 2012; Başoğlu ve Mutlu, 2012; Melanlıoğlu, 2011; Yıldırım ve Şensoy, 2011; Büyükarıslan, 2011; Kazu ve Şentürk, 2010; Ünal ve Ilgaz, 2010; Karakuş, 2009; Yıldırım ve Yalçın, 2008; Akar, 2007; Baykara, 20016; Hayırsever, 2010; Hezen, 2009; Aykaç, 2007; Ünal, 2007; Kan, 2006; Karadeniz, 2006). Çalışmaların sonuçları incelendiğinde öğretim programlarının eleştirel düşünme becerisini kazandırmaya uygun olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar çalışmanın bulgusu ile örtüşmektedir.

Öğretim programlarının eleştirel düşünme yaklaşımlarından “karma-dolaylı” yaklaşımı benimsediği söylenebilir. “Karma-dolaylı” yaklaşımda eleştirel düşünme ilkeleri ders içeriğinden hareketle doğrudan değil dolaylı olarak verilir (Gann, 2013). Bu yaklaşım; farklı bakış açılarının incelenmesinden, fikirlerin özgürce ifade edilmesinden ve öğrencilerin kendi yaşantılarına dayalı analizlere yer vermesinden ötürü desteklenmiştir (Tynjala, 1998; akt. Kennedy, 2010). Ancak bu yaklaşım, eğer öğrenciler genel eleştirel düşünme becerilerine sahip değillerse diğer alanlara transfere ket vuracağından ve öğrencilerin edindikleri becerileri genelleyemeyeceğinden dolayı eleştirilmiştir (Ennis, 1993).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar sunulmuş, daha sonra ulaşılan bu sonuçlar doğrultusunda hem uygulamaya yönelik hem de benzer konularda yapılacak araştırmalara yönelik öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

6.1. Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar araştırmanın soruları doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

1. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri orta düzeydedir.
2. Erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri; açık fikirlilik, meraklılık, olgunluk boyutlarında ve toplam puanda kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri; analitiklik, sistematiklik, kendine güven ve toplam puanda matematik ve sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri anlamlı bir şekilde değişmemektedir.
3. Öğretmenlerin, eleştirel düşünme kavramını büyük ölçüde alanyazına uygun olarak tanımladıkları ve eleştirel düşünme becerisi öğretimi ile ilgili tercih ettikleri yaklaşımların alanyazında belirtilen yaklaşımlara büyük ölçüde uygun olduğu görülmüştür. Ders öncesi hazırlık adına öğretmenlerin; güncel konulardan, interaktif materyallerden, kılavuz kitaplardan, görsel materyallerden, ikincil kaynaklardan yararlanmayı ve kazanımları incelemeyi tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler kılavuz kitaplarla ilgili olarak “yol göstericidir” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

4. Öğretmenler derslerinde eleştirel düşünme öğretimine önemli ölçüde yer vermektedirler.
5. Öğretim programları ve öğretmen kılavuz kitapları eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinliklere önemli ölçüde yer vermiştir.

6.2.Öneriler

6.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Yapılan görüşmelerde öğretmenler, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçecek uygun ölçme araçlarının kılavuz kitaplarında bulunmadığını ifade etmişlerdir. Sınıf ortamında kullanılabilecek uygun ölçme araçları geliştirilebilir.

6.2.2.Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Farklı ülkelerin öğretim programları incelenerek, eleştirel düşünme öğretiminin bu programlarda nasıl yer aldığı ve nasıl uygulandığı araştırılabilir.
2. Çalışmada eleştirel düşünme becerisi öğretimine yönelik üç ay süre ile 16 öğretmen ikişer kez gözlenmiştir. Bu konuda daha derinlemesine bilgi edinmek için daha az öğretmen ile uzun süre gözlemler yapılabilir.
3. Bu araştırmada öğretmenler, uygulanan ölçme aracının çok uzun ve cevaplanmasının oldukça zaman alıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla daha az maddeli ölçme araçları geliştirilebilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1-17.
- Akar, C. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akkurt, D. (2001). *Düşünme ve yaratıcılık*, <http://www.ak-kurt.com/dy.html>
Erişim Tarihi: 24. 08. 2013.
- Akıllı, N. (2012). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeylerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Aktaş, M.,C. (2013). Yeni matematik öğretim programları ile ilgili araştırmalar için 5n- 1k: lisansüstü tezler, *Millî Eğitim*, 197 (42), 209-226.
- Altınçelik, B. (2009). *İlköğretim düzeyinde öğrenmede kalıcılığı motivasyonu sağlaması yönünden akıl tahtaya ilişkin öğretmen görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Argon, T. ve Selvi, Ç. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve çatışma yönetimi stilleri, *Dünya'daki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1 (1), 93-100.
- Aybek, B. (2007). *Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Ay, Ş. ve Akgül, H. (2008). Eleştirel düşünme gücü ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi, *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (2), 65-75.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*, (Dördüncü Baskı), Ankara: Alfa Yayınevi.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (22), 46-73.
- Ayvacı, H.Ş. ve Çoruhlu, T.Ş. (2011). İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji öğretmen kılavuz kitabının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 21-37.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balta, E. (2011). *Waldmann modeli ile yapılan metin öğretiminin 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Baçoğlu, N. ve Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitime uygunluğu, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (3), 983-998.
- Bataineh, O. ve Alazzi, K., F. (2009). Perceptions of jordanian secondary schools teachers towards critical thinking. *International Education*, 38 (2), 56-72.
- Baykara, N. (2006). *Sosyal bilgiler dersinin düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

- Baydar, S. (2012). *Öğrenme stillerine göre lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Beyer, B. (1991). *Teaching thinking skills: A handbook for elementary school teachers*. Boston, USA, Allyn and Bacon.
- Beyer, B. (1987). *Practical strategies for the teaching of thinking*. Boston: Allyn and Bacon, INC.
- Bodur ve Sünbül, A., M. (2010). İlköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde içerik temelli eleştirel düşünme öğretiminin eleştirel düşünme becerilerine etkisi, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 157-173.
- Brien, T. (2013). Action research: the development of critical thinking skills, Franklin Pierce University ED580: *Action Research Seminar*. 17 Feb 2013.
- Bulut, D. (2013). Ortaokul müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarının konuları açısından değerlendirilmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 157-174.
- Bulut, D. (2012). İlköğretim 8. sınıf müzik dersi öğretmen kılavuz kitabına ilişkin eleştirel bir bakış, *International Journal of Human Sciences* [Online]. 2 (9), 109-125.
- Büyükarıslan, Z. (2011). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metin etkinliklerinin eleştirel düşünme becerileriyle örtüşme düzeyi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K., Akgün, E., Özcan, E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Caldwell, M. (2012). Inquiry into identity: Teaching critical thinking through a study of race, class, and gender, *Middle School Journal*, 6-15.
- Güzel, C. (2003). Platon'un bilgi görüşü, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 105-11.
- Certel, Z., Çatıkkaş, F. ve Yalçinkaya, M. (2011). Beden eğitimi öğretmen adaylarının duygusal zekâ ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13 (1), 74–81.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th edition). New York: Routledge.
- Cosgrove, R. (2013). *Improving teaching and learning of critical thinking across the curriculum at a large research university: an empirical study using qualitative methods*, Dissertation is submitted for the degree of Doctor of Philosophy, University of Cambridge, England.
- Cüceloğlu, D. (1995). *İyi düşün doğru karar ver*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çelikkaya, T. (2012). Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin yaptıkları etkinlikler, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5 (5), 57-74.
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyi: Öğretmen görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3), 969-990.
- Çetin, A. (2014). Bağlam temelli öğrenme ile lise fizik derslerinde kullanılabilir günlük hayattan konular, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi – Journal of Educational Sciences Research*, 4 (1), 41-62.

- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 93-108.
- Çubukçu, Z. (2011). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*, Filiz. S (Ed.), Ankara: Pegem Yayınları.
- Dayı, B.A. (2011). *Görsel sanatlar dersinde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik öğrenci tutumları ve öğretmen görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- De Bono, E. (2006). *Altı şapkalı düşünme tekniği*, (çv. Ercan Tuzcular), İstanbul: Remzi Kitapevi.
- De Bono, E. (1978). *Teaching thinking*, Austrlia: Penguin Books.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçe'nin öğretimi ve sorunları, *Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, (2), 177-192.
- Demirkaya, H. (2008). Coğrafya öğretiminde eleştirel düşünme stratejileri ve sorgulama yoluyla öğrenmenin kullanımı, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 89-116.
- Dewey, J. (1910). *How we think*, Kansas City: Public Library.
- Doğan, N. (2010). *Eğitimde yeni yönelimler*, Demirel, Ö. (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2012). Düşünme dostu sınıf ölçeği (DDSÖ) geliştirme çalışması, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol11say1/v11s1m16.pdf>, Erişim Tarihi: 17. 09. 2013.

- Durukan, E. (2011). 7. Sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının Türkçe programının okuma hedef/kazanımlarına göre değerlendirilmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (11), 420-428.
- Durukan, S. ve Maden, E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 28, 299-312.
- Dutoğlu, G. ve Tuncel, M. (2008). Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 11-32.
- Eldeleklioglu, J. ve Özkılıç, R. (2008). Eleştirel düşünme eğitiminin PDR öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine etkisi, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (29), 1-12.
- Elder, L. ve Paul, R. (2010). Critical thinking: Competency standards essential for the cultivation of intellectual skills, *Journal of Developmental Education*, 34, (2), 38-39.
- Ennis, R. H. (1993). Critical thinking assessment, *Theory Into Practice*, 32 (3), 179-186.
- Ennis, R. (1985). *Goals for critical thinking curriculum*, Wadsworth Publishing Company, Belmont (ERIC no:16476).
- Emir, S. (2013). Öğretmenlerin düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerini yordama gücü (İstanbul-Fatih Örneği), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (1), 325-347.

- Emir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 34-57.
- Ersan, C. ve Güney, T. (2012). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bireysel değişkenler açısından incelenmesi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 (1), 143-156.
- Facione, N. ve Facione, P. (2010). *The california critical thinking disposition inventory*, Insight Assessment, Millbrae CA: The California Academic Press.
- Facione, P., A. (1998). Critical thinking: What it is and why it counts. Retrieved from: www.insightassessment.com/content/download/1176/.../what&why2010.pdf, Erişim Tarihi:10.05.2013.
- Facione, P., A. Giancarlo, C., A. ve Facione, N., C. (1995). The disposition toward critical thinking, *Journal of General Education*. 44 (1),1-25.
- Facione, P. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*, Millbrae: The California Academic Press.
- Fahim, M. (2012). Manipulating critical thinking skills in test taking, *International Journal of Education*, 4 (1), 153-160.
- Fisher, R. (2005). *Teaching children to think*, United Kingdom: Nelson Thornes Ltd.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N., E., ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th Edition). Newyork: New Era Matte Plus by Quad/Graphics.

- Frensch, P. ve Funke, J. (2005). Thinking and problem solving, <http://www.researchgate.net/publication/37367052Thinkingandproblemsolving/file/9fcfd505051f1d33c3.pdf> Erişim Tarihi: 28. 08.2013.
- Fung, D. ve Howe, C. (2012). Liberal studies in hong kong: A new perspective on critical thinking through group work, *Thinking Skills and Creativity*, 7, 101–111.
- Gann, D. A. (2013). A few considerations on critical thinking instruction, <http://www.saitamacityeducators.org/jsce-a-few-considerations-on-critical-thinking-instruction-david-a-gann/> Erişim Tarihi: 24.04.2014.
- Gelen, İ. (2002). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (10), 100-119.
- Gelen, İ. (1999). *İlköğretim okulları 4. sınıf öğretmenlerinin sosyal, bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerini değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- George, D. ve Mallery, P. (2011). *SPSS for windows step by step a simple guide and reference* (Fourth edition 11.0 update). <https://docs.google.com/file/d/0B7Ci0vaQcLjSNjNjOTY4OWMtMmM4MS00OWFjLWI5NzgtOTE2Y2FjMGJiMGx/edit> Erişim Tarihi: 18.12.2013.
- Glaser, R. (1983). *Education and thinking: The rol of knowledge, learning research and development*, Center University of Pittsburgh, Pennsylvania.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çeviri Editörleri: Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu). Ankara: Anı: Yayıncılık.

- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44 (2), 29-51.
- Grosser, M., M. ve Lombard, B.,J.,J. (2008). The relationship between culture and the development of critical thinking abilities of prospective teachers, *Teaching and Teacher Education*, 24, 1364–1375.
- Guitton, J. (1961). *Düşünme sanatı*, (çv. Cevdet Pekin), İstanbul: Remzi kitapevi.
- Güleç, H.Ç. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adayları ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının eleştirel düşünce düzeylerinin değerlendirilmesi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35 (157), 3-14.
- Gülveren, H. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar, *Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 57-74.
- Gürkaynak, İ. Üstel, F. ve Gülgöz, S. (2003). *Eleştirel düşünme*, Ankara: Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2006). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1,75-86.
- Güven, B. ve Süzer, A. (2007). Öğretmen adaylarının öğretimin bireyselleştirmesine ilişkin görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 89-99.

Göçer, A. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği), *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (1), 271-290.

Göçmençelebi, Ş.ve Özkan, M. (2009). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin fen bilgisi biyoloji konularını günlük yaşamla ilişkilendirme düzeylerinin başarıya etkisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (2), 525-530.

Halpern, D. (2003). *Thought & knowledge: An introduction to critical thinking*, London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Hançerlioğlu, O. (2007). *Düşünce tarihi; dört bin yıllık düşünce, sanat ve bilim tarihinin klasik yapıtları üzerine eleştirel inceleme*, (3. Baskı). Ankara: Eriş Yayınları.

Hager, P. ve Kaye, M. (1992). Critical thinking in teacher education: A process-oriented research agenda, *Australian Journal of Teacher Education*, 17 (2), 26-33.

Has, E. (2012). *Gazi üniversitesi Fransız dili eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir çalışma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Hashemi, A. (2011). The use of critical thinking in social science textbooks of high school: A field study of fars province in İran, *International Journal of Instruction*, 4 (1), 63-78.

Haskell, R. E. (2001). *Transfer of learning: Cognition, instruction, and reasoning*, New York: Academic Press.

Hayırsever, F. (2010). *Sosyal bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen*

temel beceriler açısından değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Hazlitt, H. (1920). *Thinking as a science*, New York: Button Company.

Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzunun öğelerinin öğretim programında yer alan temel becerileri geliştirmeye uygunluğu*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Holley, D. ve Boyle, T (2012). Empowering teachers to author multimedia learning resources that support students critical thinking, *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 1-8.

Hotaman, D. (2008). *Yeni ilköğretim programının kazandırmayı öngördüğü temel becerilerin öğretmen, veli ve öğrenci algıları doğrultusunda değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Hove, G. (2011). *Developing critical thinking skills in the high school english classroom*, Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree in Education, USA.

İskifoğlu, G. ve Ağazade, A. S. (2013). Translation and validation of a Turkish version of the california critical thinking disposition inventory, *Social Behavior and Personality*, 41 (2), 187-196.

Judge, B., Jones, P. ve McCreery, E. (2009). *Critical thinking skills for education students*, Library Cataloguing in Publication Data, British.

Kabadayı, H.İ. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders kitapları hakkındaki görüşleri, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 42-50.

- Kalkan, G. (2008). *Yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kan, A.,Ü. (2006). Yeni ilköğretim programında öngörülen temel becerileri kazanmada besinci sınıf sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinin etkilerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Diyarbakır.
- Karadeniz, A. (2006). *Liselerde eleştirel düşünme eğitimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5 (3), 1566-1593.
- Karalı, Y. (2012). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri (İnönü Üniversitesi Örneği)*,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karasakaloğlu, N., Saracaloğlu, S. ve Özelçi, S. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma stratejileri, eleştirel düşünme tutumları ve üst bilişsel yeterlilikleri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13 (1), 207-221.
- Karakuş, B. (2009). *İlköğretim 6-8. sınıflar ve teknoloji ders kitaplarındaki metinlerin eleştirel düşünme unsurları açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi* (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

- Kartal, T. (2012). İlköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13 (2), 279-297.
- Kaya, H. İ.(2010). Yapılandırmacı öğrenmeye dayalı uygulamaların öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerine etkileri, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 154, 1-22.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (Post-Hoc) teknikleri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 56-64.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde eleştirel düşünme ve öğretimi*. İstanbul: Kazancı Kitap A.Ş.
- Kazu, İ., Y. ve Şentürk, M. (2010). İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşleri, *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (1), 244-266.
- Kennedy, S. (2010). Infusing critical thinking into an employ ability skills program: the effectiveness of an immersion approach, Doctoral Dissertation, Edith Cowan University, Faculty of Business and Law, Australia.
- Kocahanoğlu, O.,S. (2003). *Mustafa Kemal Atatürk Nutuk (söylev)*, İstanbul: Temel Yayınları.
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10 (1), 1-13.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Kutlu, M., O ve Schreglmann, S. (2011). Üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin fakülte ve unvanlarına göre incelenmesi, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (40), 116-121.
- Kurnaz, A. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde beceri ve içerik temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, erişimi ve tutumlarına etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Lipman, M.(2003). *Thinking in education*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Mason, M.(2008). *Critical thinking and learning*, Malden: Blackwell Publishing.
- MEB. (2012). İlköğretim 4. sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitabı, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2007). İlköğretim düşünme eğitimi dersi (6, 7 ve 8. Sınıf) Öğretim Programı, Ankara: MEB Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2011). İlköğretim Türkçe öğretim programının “dinleme türleri” bakımından değerlendirilmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 65-78.
- Merriam, S., B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çeviri Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayınevi.

- McCrae, N. (2011). Nurturing critical thinking and academic freedom in the 21st century university, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23 (1). 128-134.
- McKown, L. K. (1997). *Improving leadership through better decision making: fostering critical thinking*, A Research Paper to Air Command and Staff College, Usa.
- McPeck, J. (1981). *Critical thinking and education*, New York: St Martins Press.
- Mıdık, Ö. (2012). *Hekimlerin tubbi profesyonallığı kavramsallaştırması ve kavramsallaştırmayı etkileyen faktörlerin incelenmesi: Samsun il merkezi örneğinde fenomenolojik bir çalışma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Miles, H.,B. ve Huberman, A.,M. (1994). *Qualitative data analysis*, California: Sage Publication.
- Moore, K. (2011). The three-part harmony of adult learning, critical thinking, and decision-making, *Journal of Adult Education*, 39 (1), 1-10.
- Narin, N. (2009). *İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Adana.
- Nahifi, S. ve Çelebioğlu, A. (2008). *Mevlana mesnevi-i şerif*, İstanbul: Timaş yayınları.
- Nicholas, M. ve Raider, M. (2011). *Approaches used by faculty to assess critical thinking – implications for general education*, Prepared for ASHE Annual Conference, USA.

- Nosich, G. M. (2012). *Eleştirel düşünme rehberi* (Çeviren: Birsal Aybek), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oflas, E. (2009). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerisi düzeyinin incelenmesi (Van İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Özden, Y. (2000). *Öğrenme ve öğretme*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özdere, Ö. (2011). *İlköğretim birinci kademe türkçe ders kitaplarındaki öyküleyici metinlerde düşünme becerilerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özensoy, A. (2012). Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersiyle ilgili öğrencilerin görüşleri, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 187-202.
- Özer, B. (2012). Öğrenci merkezli karma öğretim yönteminin eleştirel düşünmeye etkisi, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 11-50.
- Özdemir, S. (2005). *Web ortamında bireysel ve işbirlikli problem temelli öğrenmenin eleştirel düşünme becerisi, akademik başarı ve internet kullanımına yönelik tutuma etkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Palandökenler, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin yaratıcı düşünme becerisi açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Paul, R.ve Elder, L. (2007). *Minik eleştirel düşünme kılavuzu kavramlar ve araçlar* (Çeviren: Merih Bektaş Fidan).

https://www.criticalthinking.org/files/Turkish_CT_Concepts_Tools.pdf Erişim Tarihi: 28.06.2013.

Paul, R., ve Elder, L. (2006). *The thinker's guide to understanding the foundations of ethical reasoning*. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking.

Paul, R. (1990). *Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world*, Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique.

Phillips, A. (2010). Teaching critical appraisal to students in the behavioural and life sciences, *Psychology Teaching Review*, 16 (2), 80-95.

Polat, S. ve Özcan, A. (2014). Akıllı tahta kullanımıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (2), 439-455.

Ramasamy, S. (2011). Informal reasoning fallacy and critical thinking dispositions: A univariate study of demographic characteristics among Malaysian undergraduates, <http://eric.ed.gov/?id=ED526239> Erişim Tarihi: 15.04.2013.

Rear, D. (2010). A systematic approach to teaching critical thinking through debate, *ELT World Online.com*, 1, 1-10.

Reed, J. (1998). *Certificate of approval*, Doctoral Dissertation, University of South Florida, Tampa, Florida.

Resnick, L. (1987). *Education and learning to think*, Washington, DC: National Academy Press.

Ricketts, J. ve Rudd, R. (2004). Critical thinking skills of FFA Leaders, *Journal of Southern Agricultural Education Research*, 54 (1), 7-20.

- Robert, G. (1984). Education and thinking: The role of knowledge, *American Psychologist*, 39, 93-104.
- Saçlı, F. ve Demirhan, G. (2011). Beden eğitimi öğretmenliği, antrenörlük ve rekreasyon programlarındaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin karşılaştırılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 372-385.
- Schafersman, S. (1995). An introduction to critical thinking, <http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html> Erişim Tarihi: 12.10.2013.
- Seferoğlu, S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30) 193-200.
- Semerci, N. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programında yer alan temel becerilerden eleştirel düşünmenin geliştirilmesine yönelik görüşleri, *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5 (3), 1070-1091.
- Semerci, N. ve Yelken, T. (2010). İlköğretim programlarındaki ortak temel becerilere ilişkin öğretmen görüşleri (Elazığ İli Örneği), *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. 47-54.
- Senemoğlu, N. (1996). Yaratıcılık ve öğretmen nitelikleri *Yaratıcılık ve Eğitim Paneli*, Ankara: Kara Harp Okulu [.http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/index_tur.html](http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/index_tur.html) Erişim Tarihi: 10.03.2014.
- Serin, O. (2013). The critical thinking skills of teacher candidates. Turkish Republic of Northern Cyprus sampling. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 231-248.

- Stapleton, P. (2011). A survey of attitudes towards critical thinking among Hong Kong secondary school teachers: Implications for policy change, *Thinking Skills and Creativity* 6, 14–23.
- Starkey, L. (2010). *Critical thinking skills success in 20 minutes a day*, New York: Learning Express.
- Sünbül, A., M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şahinel, S. (2007). *Eleştirel düşünme*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Şen, Ü. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi, *Journal of World of Turks*, 1 (2), 69-89.
- Şengül, C. ve Üstündağ, T. (2007). Fizik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri ve düzenledikleri etkinliklerde eleştirel düşünmenin yeri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 237-248.
- Qing, Z., Jing, G. ve Yan, W. (2010). Promoting preservice teachers' critical thinking skills by inquiry-based chemical experiment, *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, 4597–4603.
- Qutadamo, J., Brahler, J., ve Crouch, G. (2009). Peer-led team learning: A prospective method for increasing critical thinking in undergraduate science courses, *Science Educator*, 18 (1), 29-39.
- Tanrıverdi, B. (2012). Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi açısından öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesi, *Eurasian Journal of Educational Research*, 47, 23-40.
- TDK. (2011). *Türkçe sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Tian, J. ve Low, G. (2011). Critical thinking and Chinese university students: A review of the evidence, language, *Culture and Curriculum*, 24 (1), 61-76.
- Todd, Z., Nerlich, B. ve Clarke, D. D. (2005). *Mixing methods in psychology* (5th Edition). Newyork: Psychology Press.
- Tok, E. ve Sevinç, M. (2010). Düşünme becerileri eğitiminin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 67-82.
- Tok, E. (2008). *Düşünme becerileri eğitimi programının okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tokyürek, T. (2001). *Öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Turan, M. (2012). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için önerilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanılma sıklıkları (Siirt İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (4), 543-559.
- Ünal, F. (2007). *Anadolu üniversitesi bilgi yönetimi ön lisans programının eleştirel düşünme açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Ünal, Ç. ve Ilgaz, S. (2010). I. Kademe ilköğretim sosyal bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya konularının öğrencilerin soru sorma ve eleştiri yapma becerilerine olan katkısı (Erzurum il merkezi örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 129-139.
- Vural, R. A. ve Kutlu, O. (2004). Eleştirel düşünme: Ölçme araçlarının incelenmesi ve bir güvenilirlik çalışması, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (12), 189-200.
- Wangenstein S., Johansson İ.S., Björkström M.E. ve Nordström G. (2010). Critical thinking dispositions among newly graduated nurses, *Journal of Advanced Nursing*, 66 (10), 2170–2181.
- Wood, R. (2002). Critical thinking, <http://www.robinwood.com/Democracy/GeneralEssays/CriticalThinking.pdf>, Erişim Tarihi: 21.12. 2013.
- Yağcı, R. (2008). *Sosyal bilgiler öğretiminde eleştirel düşünme: İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladıkları etkinliklerin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yang, T.C. (2012). Cultivating critical thinkers: Exploring transfer of learning from pre-service teacher training to classroom practice, *Teaching and Teacher Education*, 28, 1116-1130.
- Yang, L. (2010). Teaching english writing to develop creative thinking skills for high school student, *HRD Journal*, 1 (1). 99-107.

- Yeşilpınar, M. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünmenin öğretimine yönelik yeterliklerine ilişkin görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, A. (2005). *Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H.,İ. ve Şensoy, Ö. (2011). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi üzerine eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen öğretiminin etkisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 523-540.
- Yıldırım, H.,İ. ve Yalçın, N. (2008). Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen eğitiminin fen bilgisi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerine etkisi, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3),165-187.
- Yıldırım, C. (1997). *Bilimsel Düşünme Yöntemleri*, Ankara: Bilgi Yayınları.
- Yurdugül, H. (2013). Ölçme kuramı ve güvenilirlik katsayılar, <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/Guvenirlik.pdf>
Erişim Tarihi: 11.12.2013.
- Yüksel, N.S., Uzun, M. ve Dost, Ş. (2013). Matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı* (1), 393-403.
- Zayıf, K. (2008). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

<http://www.arn.org/realscience/kog1asample/kog-ct-chem-1a-sample.pdf>, Erişim
Tarihi:21.05.13.

EKLER

Ek- 1: KEDEÖ İzin Dilekçesi	131
Ek- 2: Öğretmen Görüşme Formu.....	132
Ek- 3: Öğretmen Gözlem Formu.....	135
Ek- 4: I. Gözleme İlişkin Bilgiler.....	137
Ek- 5: II. Gözleme İlişkin Bilgiler	138
Ek- 6: Doküman İnceleme Formu.....	139
Ek- 7: Katılımcı Teyid Raporu.....	140
Ek- 8: Ana Tema ve Alt Temaların Özet Raporu	142
Ek- 9: 1-2-3. Sınıfların Hayat Bilgisi Programında Eleştirel Düşünme Becerisini Kapsayan Kazanım Tablosu	186

Ek- 1: KEDEÖ İzin Dilekçesi



Insight Assessment A Division of California Academic Press
Measuring Critical Thinking Worldwide

August 3, 2013
Seyat POLAT (PhD Candidate)
Necmettin Erbakan University
Department of Educational Sciences

Dear Seyat POLAT,

This letter confirms that you have permission from the translator Dr. Gökhan İskifoğlu and from the publisher, The California Academic Press / Insight Assessment, to administer the CCTDI-T to 700 participants in a Turkish context. You are officially assigned as an authorized administrator of the CCTDI-T to 700 participants in Turkey by California Academic Press / Insight Assessment. For this reason, you are in full responsibility for protecting and maintaining the confidentiality and copyrights of the instrument.

As is our custom, we do not reveal the scoring procedures to international collaborators and researchers so Insight Assessment will process the necessary statistical mean calculations of each participant for each sub-scale and overall scale for you. You are required to send the data file including raw data sets of 500 participants to be processed by our statistics office. In case you exceed the specified number of participants, additional cost will be charged following the receipt of the data file.

Yours,

Gökhan İskifoğlu, Ph.D
Translator of the CCTDI-T
The California Academic Press
Insight Assessment

Seyat Polat (PhD Candidate)
Necmettin Erbakan University
Department of Educational Sciences

Ek- 2: Öğretmen Görüşme Formu

Değerli meslektaşım,

Öğretmenlerin “eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıklarına” yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapıyorum.

Bu konudaki düşüncelerinizi, uygulamalarınızı ve önerilerinizi paylaşmanız durumunda eleştirel düşünmenin öğretimine katkıda bulunacaksınız.

Bu görüşmede ifade edeceğiniz görüşlerin tümü gizli tutulacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Seyat POLAT

.....tarihinde ,.....İle “eleştirel düşünmenin kavramsallaştırmasına” yönelik bilgi almak amacıyla görüşüyorum. Görüşmeye gönüllü olarak katıldığınız için teşekkür ederim.

Yer: Saat:

Görüşme Soruları

1. MEB’de/özel sektörde/öğretmen olarak çalışıyorsunuz.

* Kendinizden biraz bahsedebilir misiniz?

* Kaç yıllık öğretmensiniz?

* Şimdiye kadar nerelerde çalıştınız?

2. Öğretmen olmaya nasıl karar verdiniz? Kendi kararınız mıydı?

* Etkilendiğiniz kişi ya da olaylar var mıydı?

* Öğretmenlik ile ilgili olarak fakülte öğrencisi olduğunuz zamanki düşünceleriniz ile şu andaki düşünceleriniz örtüşüyor mu?

Öğretmenlik mesleğinizin süreci üzerinde bana gerçekten oldukça kapsamlı bilgiler verdiniz.

Bununla birlikte, sizinle programda ve öğretmen kılavuz kitaplarında var olan eleştirel düşünme becerisini nasıl algıladığınız hakkında konuşmak istiyorum. Daha çok sizin bu konu ile ilgili düşüncenizle ilgileniyorum. Dolayısıyla eleştirel düşünmenin tanımını bilmeniz gerekmiyor. Bu görüşmeyi üç bölüme ayıracağım. Eleştirel düşünmeyle başlayacağız, daha sonra sizin uygulamalarınız hakkında konuşacağız ve son olarak yararlandığınız kaynaklar üzerinde konuşacağız.

3. Şimdi sizden eleştirel düşünme kavramı hakkında görüşünüzü almak istiyorum.

Bir kavram olarak; “eleştirel düşünme” ile ilgili neler söylersiniz?

* “Eleştirel düşünme” denildiğinde aklınıza gelenler nelerdir?

* “Eleştirel düşünme” size neleri çağrıştırmaktadır?

4. Sizce eleştirel düşünme nasıl öğretilip, geliştirilebilir?

*Sınıf içi uygulamalarına dönük eleştirel düşünmenin öğretimi konusunda neler söylemek istersiniz? Açıklar mısınız?

*Bu konuda yaptığınız uygulamalardan bahseder misiniz?

*Öğrencilerinizi düşündürmek için ne tür yolları denersiniz?

5. Peki, bir öğretmen dersine girmeden önce ne tür hazırlıklar yapmalıdır?

*Siz neler yapıyorsunuz?

*Kaynak olarak öğretmen kılavuz kitaplarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

6. Eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili eklemek istediğiniz başka düşünce ya da öneriniz varsa lütfen belirtiniz.

Görüşmeye katıldığınız için tekrar teşekkür ederim.

Ek-4 b: II. Gözleme İlişkin Bilgiler

Ek- 4: I. Gözleme İlişkin Bilgiler

Ders	Konu	Kazanım	Kazanım No	Sınıf Düzeyi	Tarih	Saat	Okul
Türkçe	Simyacı metni	Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler.-Kök ve eki kavrar.	1.1.-4.1.	6	25.10.2013	14:45	Ortaokul
Türkçe	Şiir ve şiir analizi	Dinlemek için hazırlık yapar.-Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.-Görgü kurallarına uygun dinler.	1.1-1.2-1.3	2	08.10.2013	09:50	İlkokul
Türkçe	Çekimli fiiller	Kip ve çekimli fiili kavrar.	4.2.	7	30.10.2013	10:40	Ortaokul
Matematik	Üslü sayılarla işlemler	Çok büyük ve çok küçük pozitif sayıları bilimsel gösterimle ifade eder.	4	8	24.10.2013	11:30	Ortaokul
Matematik	Kümeler	Kümelerle birleşim, kesişim, fark ve tümlenme işlemlerini yapar ve bu işlemleri problem çözmede kullanır.	2	6	02.10.2013	09:50	Ortaokul
Matematik	Doğal sayılarda basamak ve basamak değerleri	4,5 ve 6 basamaklı doğal sayıları okur ve yazar.-4,5 ve 6 basamaklı doğal sayıların bölüklerini ve basamaklarını, basamaklarındaki rakamların basamak değerlerini belirtir.	3-4.	4	03.10.2013	10:40	İlkokul
Matematik	Sayalım, sıralayalım	100 içinde ikişer ve beşer, 40 içinde dörder, 30 içinde üçer ileriye ve geriye doğru sayar.	2	2	06.10.2013	09:50	İlkokul
Matematik	Sayıları karşılaştırma	1000'den küçük iki doğal sayıyı karşılaştırır ve aralarındaki ilişkiyi sembol kullanarak belirtir.	4	3	31.10.2010	10:40	İlkokul
Sosyal Bilgiler	Kuvve-yi Miliye ruhu ve kongreler	Kuva-yı Millîye ruhunun doğuşunu, millî cemiyetleri ve millî varlığa düşman cemiyetlerin faaliyetlerini analiz eder.	3	8	28.10.2013	09:50	Ortaokul
Sosyal Bilgiler	Farklı yaşam şekilleri ve iklim	Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	3	6	30.10.2013	09:50	Ortaokul
Fen Bilimleri	Sistemlerin sağlığı ve organ bağıışı	Organ bağıışının önemini vurgular.-Bağıımlılığa sebep olan maddelerin sistemlere etkisini araştırır ve sunar	5,2,-5,2,3	7	04.10.2013	14:00	Ortaokul
Fen Bilimleri	Kütle ve hacim	Katı ve sıvı maddelerin kütlelerini ölçer; g ve kg cinsinden ifade eder.	3.1.	4	22.11.2013	10:40	İlkokul
Fen Bilimleri	Kaldırma kuvveti	Bir cismin havadaki ve sıvı içindeki ağırlığını dinamometre ile ölçer ve ölçümlerini kaydeder.-Cismin havadaki ve sıvı içindeki ağırlıklarını karşılaştırır.	1.1.-1.2.	8	04.10.2013	14:50	Ortaokul
Hayat Bilgisi	Cumhuriyet Bayramını neden kutluyoruz?	Millî bayramları kutlama nedenlerini açıklar ve bayramları daha etkili kutlamak amacıyla ürettiği fikirleri uygular.	A.3.21.	3	24.10.2013	10:40	İlkokul
Hayat Bilgisi	Atatürk'ün öğrenim hayatı	Atatürk'ün öğrenim hayatı hakkında araştırma yapar ve bulgularını sunar.	A.2.29.	2	07.10.2013	09:00	İlkokul
Matematik	Olasılık ve olay çeşitleri	Bağıımlı ve bağıımsız olayların gerçekleşme olasılıklarını hesaplar.	2	8	06.12.2013	14:00	Ortaokul

Ek- 5: II. Gözleme İlişkin Bilgiler

Ders	Konu	Kazanım	Kazanım No	Sınıf Düzeyi	Tarih	Saat	Okul
Türkçe	Atatürk ile doğuş	Görgü kurallarına ve değerlere (milli, manevi, kültürel, ahlaki, sosyal vb.) uygun konuşur.	1,2	5	14.11.2013	9:00	Ortaokul
Türkçe	Atatürk'ün çocukluk anıları	Bilgi edinmek için, haber, sunu, belgesel vb. dinler ve izler.	3,1	2	07.11.2013	09:50	İlkokul
Türkçe	Uçan ilk insan	Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler/izler.	3.3.	3	28.11.2013	10:40	İlkokul
Matematik	Cebirsel ifadelerle toplama çıkarma	Rasyonel sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerini yapar.	1	7	15.11.2013	09:50	Ortaokul
Matematik	Ondalık kesirler	Ondalık kesirlerle bölme işlemi yapar.	2	6	02.11.2013	09:50	Ortaokul
Matematik	Sıvıları ölçelim	Litre ve mililitre arasındaki ilişkiyi fark eder.	1	4	21.11.2013	10:40	İlkokul
Matematik	Toplama işlemi	Toplamları 50'yi geçmeyen iki doğal sayıyı zihinden toplar.	5	2	08.11.2013	09:00	İlkokul
Matematik	Sayıları karşılaştırma	İki basamaklı doğal sayılarla zihinden çıkarma işlemi yapar.	2	3	11.11.2010	10:40	İlkokul
Sosyal Bilgiler	Anadolu'da ilk Türk devleti		3	8	14.11.2013	11:30	Ortaokul
Sosyal Bilgiler	Yerleşme ve seyahat özgürlüğü	Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar.	1,5	7	21.11.2013	09:50	Ortaokul
Fen Bilimleri	Yaşamımızdaki sürat	Cismin aldığı yolu ve bu yolu ne kadar zamanda aldığını ölçer	5,2,-5,2.3	6	27.11.2013	11:25	Ortaokul
Fen Bilimleri	Kütle ve hacim	Katı ve sıvı maddelerin kütlelerini ölçer; g ve kg cinsinden ifade eder.	3.1.	4	25.11.2013	11:25	İlkokul
Fen Bilimleri	Yalıtları tanıyalım	Yalıtkan maddelerin, elektrik enerjisinin sebep olabileceği tehlikelere karşı korunmada nasıl kullanılabileceğini araştırır.	1,6	8	14.11.2013	10:40	Ortaokul
Hayat Bilgisi	Benim eşsiz yuvam	Yaşadığı yerleşim biriminin ve Vatan'ının kendisi için özel bir yer olduğunu fark ederek ülkesini de bir "yuva" olarak görür.	B.2.35.	2	26.11.2013	10:40	İlkokul
Hayat Bilgisi	Atatürk'ün öğrenim hayatı	Dürüst davranışlarda bulunarak arkadaşlarının güvenini kazanır.	A.3.31	3	26.11.2013	11:25	İlkokul
Matematik	Üçgenler	Üçgende kenarortay, kenar orta dikme, açıortay ve yüksekliği inşa eder.	5	8	27.11.2013	09:00	Ortaokul

Ek- 6: Doküman İnceleme Formu

Maddeler	f
Bildiklerini ve bilmediklerini, ayırt etme	
Bildiklerinin doğruluğunu belirleme	
Olguların nedenlerini sorgulama	
Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma	
Sunulan bilginin doğruluğunu ve bütünlüğünü belirleme	
Sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama	
Gerçekler ve kanaatler (olgular ve fikirler) arasındaki farkı fark etme	
Bir eylemin veya davranışın değerini ya da uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri teşhis etme	
Fikirler ve görüşler arkasındaki mantığı ifade etme	
Yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma	

Ek- 7: Katılımcı Teyid Raporu

Öğretmen	Ders	I.hali	Öğretmenden dönen
Çınar	Matematik	<i>...Öğretmen Matematik dersinde Çok Büyük Ve Çok Küçük Sayılarla Bilimsel Gösterim konusunu işlerken, öğrencilerine İstanbul fethini, Fenerbahçe ve Galatasaray takımlarının kuruluş tarihlerini anlatıp buradaki sayılarla işlem yapmalarını sağlıyor</i>	<i>...İstanbul fethinin tarihini, Dünyanın Güneş'e olan uzaklığını</i>
Ersoy	Fen Bilimleri	<i>...Öğretmen Fen Bilimleri dersinde Yayları Tanıyalım konusu ile ilgili sınıfa getirdiği deney malzemelerinden faydalanarak öğrencilerin eğlenceli bir ders geçirmelerini sağlıyor. Bununla birlikte derse getirdiği lastikleri öğrencilere vererek onlara kuvvet uygulamalarını istiyor.</i>	<i>Bu esnada sınıfta oluşan uğultu hem öğretmen hem de öğrenci için bir otorite boşluğu olarak algılanmıyor Lütfen ekleyin.</i>
Akdoğan	Sosyal bilgiler	<i>"Eleştirel düşünme şöyle söyleyeyim belki eksik bir tanım olabilir belki kitaptan değil aklımızdan kalan bir şeyler söylüyoruz. Şimdi günümüzde farklı bir çağda yaşıyoruz. Öğrencilerimizin karşılaştığı problemler farklılık arz ediyor. Öğrencilerimize bilgi yükleme yerine karşularına çıkacak muhtemel problemleri algılayacak onları kavrayacak onlara çözüm önerileri sunacak bunları deneyerek doğru seçeneği bulmalarını öğretmemiz gerekiyor. Bilgi yüklemek değil bilgiye ulaşmayı öğretme yaratıcı fikirler teklifler ortaya çıkarma yanında karşılaştığı problemleri doğru algılayabilmek için mantık yürütme faaliyeti diyebiliriz."</i>	<i>"sunacak hale getirip sonrasında bunları" Birkaç kelime hatası vardı düzelttim. Teşekkür ederim.</i>

Dağlı	Türkçe	<p>“...mesela ben Türkçe dersimde öğrencilerime önceden hangi konuyu anlatacağımı söylüyorum. Mesela önceki bilgilerini harekete geçirme açısından haberdar ediyorum. Daha sonra soruları sordurarak cevaplar alarak o konu hakkındaki aşağı yukarı bilgilerini kontrol ediyorum. Daha sonra dersi anlatıyorum. Daha sonra anlattıklarımın değerlendirmesini yapmalarını istiyorum.”</p>	<p>Hocam “mesela” kelimesini iki kere kullanmışım, birini silelim.</p>
Küçük	Sınıf öğretmeni	<p>...kılavuz kitaplar gayet güzel içerisinde çok beğendiğim etkinlikler ve çalışmalar var fakat onun interaktif yönününün eksik olduğunu düşünüyorum. Şimdi mesela [REDACTED] [REDACTED] yayınlarının [REDACTED] yayınlarının aynı zamanda bilgisayar destekli etkinlikleri var. Mesela orada birçok etkinlik birinci sınıflarda özellikle bir yığın boyama etkinliği var. Çocuklar boyamadan nefret ediyor. Hayat bilgisinin neredeyse tamamı boyama mesela tik koyduruyor hangileri doğrudur diye. Ardından boyamaya geçiyorsunuz ama çocuklar nefret ediyor boyamadan. Mesela bunlar azaltılıp boyamalar interaktif bir şekilde boyamaya çevrilip oyunlaştırılabilir. Birçok konuyu bilgisayar oyunu şeklinde mesela kitaptaki konu anlatımları oyunlar şeklinde bilgisayara yansıtılarak yapılabilir mesela buna ses ve görüntü koyulabilir. Bu anlamda ciddi eksik olduğunu düşünüyorum aynı tür çalışmalardan çok fazla var bunlardan bazılarını pas geçmek zorunda kalıyorsunuz...</p>	<p>“mesela”lardan birini silelim. Lütfen.</p>

Ek- 8: Ana Tema ve Alt Temaların Özet Raporu

01.05.2014 16:31

Coding Summary By Node

Eleştirel düşünme

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Node

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme

Document

Internals\\1. soru\\A.küçük

Yes	0,0040	1	1	SEYAT	25.01.2014 10:30
-----	--------	---	---	-------	------------------

Daha çok kavrayarak sonuca ulaşmayı seçiyorum.

Internals\\1. soru\\A. atal ses

Yes	0,0296	2	1	SEYAT	25.01.2014 10:31
-----	--------	---	---	-------	------------------

Eleştirel düşünme öncelikle yapılan bir icraatın mantığı ilmi boyutunu ele alınması olduğunu düşünüyorum.

2	SEYAT	25.01.2014 10:31
---	-------	------------------

ölçütlere göre ona bir yorum getirmektedir.

Internals\\1. soru\\akdoğan

Yes	0,0343	2	1	SEYAT	25.01.2014 10:32
-----	--------	---	---	-------	------------------

Bilgi yüklemek değil bilgiye ulaşmayı öğretme yaratıcı fikirler teklifler ortaya çıkma

2	SEYAT	25.01.2014 10:32
---	-------	------------------

karşılaştığı problemleri doğru algılayabilmek için zihin yürütme faaliyeti diyebiliriz mantıklı ve güzel öğretme diyebiliriz.

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 1 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Internals\\1. soru\\beyazyıldız

Yes	0,0560	1	1	SEYAT	25.01.2014 10:33
-----	--------	---	---	-------	------------------

Yani bir insana böyle direk olduğu gibi her şeyi kabullenme değil de olayların biraz daha iç yüzüne bakarak daha farklı şeyler olabileceğini sorgulaması gibi bu tip şeyler aklıma geliyor.

Internals\\1. soru\\dağlı

Yes 0,0209 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:34

kendisini değerlendirebilme aklıma geliyor.

Internals\\1. soru\\tanç

Yes 0,1303 2

1 SEYAT 25.01.2014 10:36

Kavram olarak eleştirel düşünceden anladığım şeyin bir insanın kabullenmediği bir şeyi kendine aykırı gelen bir şeyi kendi doğrularını ters gelen bir şeye karşıdakine açık yüreklilikle söyleyebilmesi ben bunu anlıyorum.

2 SEYAT 25.01.2014 10:56

Eleştirel düşüncede başta da dedim günümüzde en büyük sıkıntı çocuklarımızın kendine özgüven duymamasından dolayı karşıdaki kişinin eleştirememesi korkması çekinmesi bastırılmış duygular olarak görüyorum. Yani acaba ben bunu dersem karşıdakinden tepki alır mıyım korkusu bizim bunu yıkmamız gerekiyor yani katılmadığı bir fikri elini kaldırıp hocam ben bu noktaya katılmıyorum veya arkadaşım ben

Internals\\1. soru\\ersoy

Yes 0,0362 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:37

herkesin baktığı gibi bakmamak herkesin gördüğünden farklı şeyleri görmek veya sadece çevresini kendi yaşamı içinde değil de daha yaşanabilir hale getirmek için çalışmak gayret etmek düşünmek eleştirel düşünme olabilir belki.

Internals\\1. soru\\sönmez

Yes 0,0790 3

1 SEYAT 25.01.2014 10:37

Evet, öncelikle bu kavramın eğitim içerisindeki yerine oturtmak gerekirse sorgulayabilme kabiliyeti olarak ben bunu algılıyorum

2 SEYAT 25.01.2014 10:38

yani öğrenciler verileni direkt olarak alma yerine kendisi süzgeçlerinden geçirip daha Sonra kabul etmeleri benim her zaman için tercih ettiğim taraftır eleştirel düşünme adına.

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

3 SEYAT 25.01.2014 10:54

sınıf içerisinde öğrenciler aşırı disiplin altında ezilmiş pasif bir konumda olmaksızın tam tersini kendilerini çok rahat ailelerinin kendi odalarında evlerinde hissedencesine rahat bir şekilde istediği her şeyi sorup istediği şekilde sorgulayabilmesi yargılayabilmesi

Internals\\1. soru\\sulak

Yes	0,0207	2			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:39
Eleştirel düşünme benim kafamdaki eleştirel düşünme şu herkesin fikirlerini mertçe ifade edebilmesi aslında biraz demokrasiyle de					
bağdasırcı					
			2	SEYAT	25.01.2014 10:55
eleştirel düşünme şu herkesin fikirlerini mertçe ifade edebilmesi					

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

Yes	0,0410	38			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:46
Olaylara tek yönlü bakmamak					
			2	SEYAT	25.01.2014 10:46
körü körüne kabul etmemek					
			3	SEYAT	25.01.2014 10:47
merak etmek					
			4	SEYAT	25.01.2014 10:47
Yorumlama sorunları ortaya çıkarma keşfetme					
			5	SEYAT	25.01.2014 10:48
düşünmeyi öğrenme					
			6	SEYAT	25.01.2014 10:48
Farklı bakış açıları sorgulayan bireyleri çağrıştırmaktadır.					
			7	SEYAT	25.01.2014 10:49
Bir konu ya da olay ya da problem hakkında farklı yaklaşımlar geliştirmek					
			8	SEYAT	25.01.2014 10:49
her cepheden bakarak değerlendirme yapmak					
			9	SEYAT	25.01.2014 10:49
öğrencileri derinlemesine düşündürmek kıyas yaparak Sonuç çıkarmak diyebilirim.					

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				10	SEYAT	25.01.2014 10:50
düşünme denilince aklıma bir konu hakkındaki farklı bakış açıları geliyor.						
				11	SEYAT	25.01.2014 10:50
karşıt düşünme olaya						
				12	SEYAT	25.01.2014 10:50
değerlendirmeler yapmak geliyor.						
				13	SEYAT	25.01.2014 10:51

konuyu derinlemesine düşünerek ele almayı çağırıyor.

	14	SEYAT	25.01.2014 10:51
Ders olarak konuya yorumlama			
	15	SEYAT	25.01.2014 10:51
bir olaya farklı bakış açılarından bakabilme			
	16	SEYAT	25.01.2014 10:53
düşüncelerini rahatça ifade edebilme			
	17	SEYAT	25.01.2014 10:53
düşünce özgürlüğü kendini ifade etmeye			
	18	SEYAT	25.01.2014 12:35
Daha çok kavrayarak sonuca ulaşmayı seçiyorum.			
	19	SEYAT	25.01.2014 12:35
Eleştirel düşünme öncelikle yapılan bir icraatın mantıklı ilmi boyutunu ele alınması olduğunu düşünüyorum.			
	20	SEYAT	25.01.2014 12:36
gerektirdiği ölçütlere göre ona bir yorum getirmektir.			
	21	SEYAT	25.01.2014 12:37
bilgiye ulaşmayı öğretme yaratıcı fikirler teklifler			
	22	SEYAT	25.01.2014 12:37
mantıklı ve güzel öğretme diyebiliriz.			
	23	SEYAT	25.01.2014 12:37
Öğrencilere bakan yönüyle mi yani çok sık sorgularım.			
	24	SEYAT	25.01.2014 12:38
şeyi sorgula diyor çocuklar durması gereken yerde durmuyor.			

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				25	SEYAT	25.01.2014 12:38
						Eleştirel düşünme denince çocuğun verilen bir konu hakkında eleştiri yapabilme, eksikliklerini yanlışlıklarını görebilme
				26	SEYAT	25.01.2014 12:38
						kendisini değerlendirebilme aklıma geliyor.
				27	SEYAT	25.01.2014 12:39
						Kavram olarak eleştirel düşünceden anladığım şeyin bir insanın kabullenmediği bir şeyi kendine aykırı gelen bir şeyi kendi doğrularını ters gelen bir şeye karşıdakine açık yüreklilikle söyleyebilmesi ben bunu anlıyorum.
				28	SEYAT	25.01.2014 12:39
						ben bu noktaya katılmıyorum veya arkadaşım ben sana bu konuda katılmıyorum diyebilmeli bu şekilde.
				29	SEYAT	25.01.2014 12:40

Herkesin baktığı gibi bakmamak herkesin gördüğünden farklı şeyleri görmek

30 SEYAT 25.01.2014 12:40
Evet, öncelikle bu kavramın eğitim içerisindeki yerine oturtmak gerekirse sorgulayabilme kabiliyeti olarak ben bunu algılıyorum

31 SEYAT 25.01.2014 12:40
yani sınıf içerisinde öğrenciler aşırı disiplin altında ezilmiş pasif bir konumda olmaksızın tam tersini kendilerini çok rahat ailelerinin kendi odalarında evlerinde hissedencesine rahat bir şekilde istediği her şeyi sorup istediği şekilde sorgulayabilmesi yargılayabilmesi

32 SEYAT 25.01.2014 12:41
Eleştirel düşünme benim kafamdaki eleştirel düşünme şu herkesin fikirlerini mertçe ifade edebilmesi aslında biraz demokrasiyle de bağdaşiyor.

33 SEYAT 25.01.2014 12:41
Eleştirel düşünme eleştirinin eleştiri demek ne demek bir insanın düşüncesinin tersini düşünmek demektir. Benim anladığım eleştirel düşünce yani karşıdaki ya da yanımızdaki insandan farklı bir şey düşünme bana kavram olarak onun düşündüğünün farkını düşünmek

34 SEYAT 25.01.2014 12:42
Eleştirel düşünme denince benim aklıma gelen çocukların gördüğü dersler ya da karşılaştığı olaylarla ilgili farklı açılardan bakabilmesi farklı açılardan düşünebilmesi aklıma geliyor.

35 SEYAT 25.01.2014 12:42
çocukların farklı yönlerde o konuya bakabilmelerini sağlamamız lazım

36 SEYAT 25.01.2014 12:43
düşünecek olursak söylenen bir şeyi direkt olarak kabul etmeme yani onun hakkında yorum yapabilme.

37 SEYAT 25.01.2014 12:44
Neden bundan dolayıdır diye sorabilme becerisi diyebilirim.

38 SEYAT 25.01.2014 12:44
Benim aklıma gelen şey sanırım karşılıklı konuşurken karşıdaki insanı eleştirebilmek fakat onu eleştirirken kırmak dökmekten ziyade onun oradaki hatalarını görebilmek veya tamamen kendiniz olabilir.

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
Internals\\1. soru\\toprak						
Yes		0,0466	1			
				1	SEYAT	25.01.2014 10:39
Eleştirel düşünme denince benim aklıma gelen çocukların gördüğü dersler ya da karşılaştığı olaylarla ilgili farklı açılardan bakabilmesi farklı açılardan düşünebilmesi aklıma geliyor						
Internals\\1. soru\\v. koyucuoğlu						
Yes		0,0269	1			
				1	SEYAT	25.01.2014 10:43
Benim aklıma gelen şey sanırım karşılıklı konuşurken karşıdaki insanı eleştirebilmek fakat onu eleştirirken kırmak dökmekten ziyade onun oradaki hatalarını görebilmek						

Internals\\1. soru\\yeşiltaş

Yes	0,0127	1
-----	--------	---

1	SEYAT	25.01.2014 10:43
---	-------	------------------

çocukların farklı yönlerde o konuya bakabilmelerini sağlamamız lazım

Internals\\1. soru\\yıldıray

Yes	0,0226	4
-----	--------	---

1	SEYAT	25.01.2014 10:45
---	-------	------------------

bir şeyi direkt olarak kabul etmeme

2	SEYAT	25.01.2014 10:45
---	-------	------------------

bir şeyi direkt olarak kabul etmeme

3	SEYAT	25.01.2014 10:44
---	-------	------------------

onun hakkında yorum yapabilme.

4	SEYAT	25.01.2014 10:45
---	-------	------------------

Neden bundan dolayıdır diye sorabilme becerisi diyebilirim.

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 6 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\\Bağımsız Düşünme

Document

Internals\\1. soru\\E. tañç

No	0,0873	1
----	--------	---

1	SEYAT	25.01.2014 10:56
---	-------	------------------

Eleştirel düşüncede başta da dedim günümüzde en büyük sıkıntı çocuklarımızın kendine özgüven duymamasından dolayı karşıdaki kişinin eleştirememesi korkması çekinmesi bastırılmış duygular olarak görüyorum. Yani acaba ben bunu dersem karşıdakinden tepki alır mıyım korkusu bizim bunu yıkmamız gerekiyor yani katılmadığı bir fikri elini kaldırıp hocam ben bu noktaya katılmıyorum veya arkadaşım ben

Internals\\1. soru\\Sönmez

No	0,0384	1
----	--------	---

1	SEYAT	25.01.2014 10:54
---	-------	------------------

sınıf içerisinde öğrenciler aşırı disiplin altında ezilmiş pasif bir konumda olmaktadır tam tersini kendilerini çok rahat ailelerinin kendi odalarında evlerinde hissedencesine rahat bir şekilde istediği her şeyi sorup istediği şekilde sorgulayabilmeli yargılayabilmeli

Internals\\1. soru\\Sulak

No	0,0095	1
----	--------	---

1	SEYAT	25.01.2014 10:55
---	-------	------------------

eleştirel düşünme şu herkesin fikirlerini mertçe ifade edebilmesi

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0095	5			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:53
düşüncelerini rahatça ifade edebilme					
			2	SEYAT	25.01.2014 10:53
düşünce özgürlüğü kendini ifade etmeye					
			3	SEYAT	25.01.2014 12:39
Kavram olarak eleştirel düşünceden anladığım şeyin bir insanın kabullenmediği bir şeyi kendine aykırı gelen bir şeyi kendi doğrularını ters gelen bir şeye karşıdakine açık yüreklilikle söyleyebilmesi ben bunu anlıyorum.					
			4	SEYAT	25.01.2014 12:40
yani sınıf içerisinde öğrenciler aşırı disiplin altında ezilmiş pasif bir konumda olmaksızın tam tersini kendilerini çok rahat ailelerinin kendi odalarında evlerinde hissedencesine rahat bir şekilde istediği her şeyi sorup istediği şekilde sorgulayabilmeli yargılayabilmeli					

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				5	SEYAT	25.01.2014 12:41
Eleştirel düşünme benim kafamdaki eleştirel düşünme şu herkesin fikirlerini mertçe ifade edebilmesi aslında biraz demokrasiyle de başlıyor						

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\\Değerlendirme Yapma

Document

Internals\\1. soru\\dağlı

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0209	1			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:34
kendisini değerlendirebilme aklıma geliyor.					

Internals\\1. soru\\Sönmez

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0235	1			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:38
yani öğrenciler verilen direkt olarak alma yerine kendisi süzgeçlerinden geçirip daha sonra kabul etmeleri benim her zaman için tercih ettiğim taraftır eleştirel düşünme adına.					

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0015	3			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:49

her cepheden bakarak değerlendirme yapmak

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
			2		SEYAT	25.01.2014 10:50

değerlendirmeler yapmak geliyor.

			3		SEYAT	25.01.2014 12:38
--	--	--	---	--	-------	------------------

kendisini değerlendirebilme aklıma geliyor.

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 8 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
Internals\\1. soru\\yıldıray						
No		0,0065	1			
				1	SEYAT	25.01.2014 10:45

bir şeyi direkt olarak kabul etmeme

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\\Düşünmeyi Öğrenme

Document

Internals\\1. soru\\akdoğan

No		0,0139	1			
				1	SEYAT	25.01.2014 10:32

Bilgi yüklemek değil bilgiye ulaşmayı öğretme yaratıcı fikirler teklifler ortaya çıkma

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

No		0,0016	3			
				1	SEYAT	25.01.2014 10:48

düşünmeyi öğrenme

				2	SEYAT	25.01.2014 10:51
--	--	--	--	---	-------	------------------

konuyu derinlemesine düşünerek ele almayı çağırıştırıyor.

				3	SEYAT	25.01.2014 12:37
--	--	--	--	---	-------	------------------

bilgiye ulaşmayı öğretme yaratıcı fikirler teklifler

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 9 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\Farklı Bakış Açısı

Document

Internals\\1. soru\\ersoy

No 0,0362 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:37

herkesin baktığı gibi bakmamak herkesin gördüğünden farklı şeyleri görmek veya sadece çevresini kendi yaşamı içinde değil de daha yaşanabilir hale getirmek için çalışmak gayret etmek düşünmek eleştirel düşünme olabilir belki.

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

No 0,0079 8

1 SEYAT 25.01.2014 10:46

Olaylara tek yönlü bakmamak

2 SEYAT 25.01.2014 10:48

Farklı bakış açıları sorgulayan bireyleri çağrıştırmaktadır.

3 SEYAT 25.01.2014 10:49

Bir konu ya da olay ya da problem hakkında farklı yaklaşımlar geliştirmek

4 SEYAT 25.01.2014 10:50

düşünme denilince aklıma bir konu hakkındaki farklı bakış açıları geliyor.

5 SEYAT 25.01.2014 10:51

bir olaya farklı bakış açılarından bakabilme

6 SEYAT 25.01.2014 12:40

Herkesin baktığı gibi bakmamak herkesin gördüğünden farklı şeyleri görmek

7 SEYAT 25.01.2014 12:42

Eleştirel düşünme denince benim aklıma gelen çocukların gördüğü dersler ya da karşılaştığı olaylarla ilgili farklı açılardan bakabilmesi farklı açılardan düşünebilmesi aklıma geliyor.

8 SEYAT 25.01.2014 12:42

çocukların farklı yönlerde o konuya bakabilmelerini sağlamamız lazım

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 10 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Internals\\1. soru\\toprak

No 0,0466 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:39

Eleştirel düşünme denince benim aklıma gelen çocukların gördüğü dersler ya da karşılaştığı olaylarla ilgili farklı açılardan bakabilmesi farklı açılardan düşünebilmesi aklıma geliyor

Internals\\1. soru\\yeşiltaş

No 0,0127 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:43

çocukların farklı yönlerde o konuya bakabilmelerini sağlamamız lazım

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\\Mantık Kurma**Document****Internals\\1. soru\\A. Atal ses**

No 0,0212 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:31

Eleştirel düşünme öncelikle yapılan bir icraatın mantığı ilmi boyutunu ele alınması olduğunu düşünüyorum.

Internals\\1. soru\\akdoğan

No 0,0203 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:32

karşılaştığı problemleri doğru algılayabilmek için zihin yürütme faaliyeti diyebiliriz mantıklı ve güzel öğretme diyebiliriz.

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

No 0,0018 2

1 SEYAT 25.01.2014 12:35

Eleştirel düşünme öncelikle yapılan bir icraatın mantığı ilmi boyutunu ele alınması olduğunu düşünüyorum.

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

2 SEYAT 25.01.2014 12:37

mantıklı ve güzel öğretme diyebiliriz.

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\\Merak Etme**Document****Internals\\1. soru\\ses dökümleri**

No 0,0001 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:47

merak etmek

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\\Sonuca Ulaşma**Document****Internals\\1. soru\\a.küçük**

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By	Modified On
	0,0040	1			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:30

Daha çok kavrayarak sonuca ulaşmayı seçiyorum.

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By	Modified On
	0,0016	2			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:49

öğrencileri derinlemesine düşündürmek kıyas yaparak Sonuç çıkarmak diyebilirim.

			2	SEYAT	25.01.2014 12:35
--	--	--	---	-------	------------------

Daha çok kavrayarak sonuca ulaşmayı seçiyorum.

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\\Sorgulama**Document****Internals\\1. soru\\beyazyıldız**

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By	Modified On
	0,0560	1			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:33

Yani bir insana böyle direk olduğu gibi her şeyi kabullenme değil de olayların biraz daha iç yüzüne bakarak daha farklı şeyler olabileceğini sorgulaması gibi bu tip şeyler aklıma geliyor.

Internals\\1. soru\\Sönmez

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By	Modified On
	0,0170	1			
			1	SEYAT	25.01.2014 10:37

Evet, öncelikle bu kavramın eğitim içerisindeki yerine oturtmak gerekirse sorgulayabilme kabiliyeti olarak ben bunu algılıyorum

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By	Modified On
	0,0042	5			
1			SEYAT	25.01.2014 10:46	körü körüne kabul etmemek
2			SEYAT	25.01.2014 12:37	Öğrencilere bakan yönüyle mi yani çok sık sorgularım.
3			SEYAT	25.01.2014 12:38	şeyi sorgula diyor çocuklar durması gereken yerde durmuyor.
4			SEYAT	25.01.2014 12:40	Evet, öncelikle bu kavramın eğitim içerisindeki yerine oturtmak gerekirse sorgulayabilme kabiliyeti olarak ben bunu algılıyorum
5			SEYAT	25.01.2014 12:44	Neden bundan dolayıdır diye sorabilme becerisi diyebilirim.

Internals\\1. soru\\yıldıray

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By	Modified On
	0,0172	2			
1			SEYAT	25.01.2014 10:45	bir şeyi direkt olarak kabul etmeme

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By	Modified On
				2	SEYAT	25.01.2014 10:45
						Neden bundan dolayıdır diye sorabilme becerisi diyebilirim.

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\\Tenkit Etme

Document

Internals\\1. soru\\e. tañç

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By	Modified On
	0,0430	1			
1			SEYAT	25.01.2014 10:36	Kavram olarak eleştirel düşünceden anladığım şeyin bir insanın kabullenmediği bir şeyi kendine aykırı gelen bir şeyi kendi doğrularını ters gelen bir şeye karşıdakine açık yüreklilikle söyleyebilmesi ben bunu anlıyorum.

Internals\\1. soru\\sulak

No 0,0207 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:39

Eleştirel düşünme benim kafamdaki eleştirel düşünme şu herkesin fikirlerini mertçe ifade edebilmesi aslında biraz demokrasiyle de bağdasıyor.

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

No 0,0093 5

1 SEYAT 25.01.2014 10:50

karşıt düşünme olaya

2 SEYAT 25.01.2014 12:38

Eleştirel düşünme denince çocuğun verilen bir konu hakkında eleştiri yapabilme, eksikliklerini yanlışlıklarını görebilme

3 SEYAT 25.01.2014 12:39

ben bu noktaya katılmıyorum veya arkadaşım ben sana bu konuda katılmıyorum diyebilmeli bu şekilde.

4 SEYAT 25.01.2014 12:41

Eleştirel düşünme eleştirinin eleştiri demek ne demek bir insanın düşüncesinin tersini düşünmek demektir. Benim anladığım eleştirel düşünce yani karşıdaki ya da yanımızdaki insandan farklı bir şey düşünme bana kavram olarak onun düşündüğünün farkısını düşünmek

5 SEYAT 25.01.2014 12:44

Benim aklıma gelen şey sanırım karşılıklı konuşurken karşıdaki insanı eleştirebilmek fakat onu eleştirirken kırmak dökmekten ziyade onun oradaki hatalarını görebilmek veya tamamen kendiniz olabilir.

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Internals\\1. soru\\v. koyucuoğlu

No 0,0269 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:43

Benim aklıma gelen şey sanırım karşılıklı konuşurken karşıdaki insanı eleştirebilmek fakat onu eleştirirken kırmak dökmekten ziyade onun oradaki hatalarını görebilmek

Nodes\\1. soru\\Eleştirel Düşünme\\Yorumlama

Document

Internals\\1. soru\\a. Atal ses

No 0,0083 1

1 SEYAT 25.01.2014 10:31

ölçütlere göre ona bir yorum getirmektir.

Internals\\1. soru\\ses dökümleri

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0029	4			
1				SEYAT	25.01.2014 10:47
Yorumlama sorunları ortaya çıkarma keşfetme					
2				SEYAT	25.01.2014 10:51
Ders olarak konuya yorumlama					
3				SEYAT	25.01.2014 12:36
gerektirdiği ölçütlere göre ona bir yorum getirmektir.					
4				SEYAT	25.01.2014 12:43
düşünecek olursak söylenen bir şeyi direkt olarak kabul etmeme yani onun hakkında yorum yapabilme.					

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 15 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
Internals\\1. soru\\yıldıray						
No		0,0054	1			
1					SEYAT	25.01.2014 10:44
onun hakkında yorum yapabilme.						

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci

Document

Internals\\2. soru\\2. Soru

Yes	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,1909	63			
1				SEYAT	26.01.2014 14:43
Grup çalışması yöntemi					
2				SEYAT	26.01.2014 11:00
Grup çalışması yöntemi					
3				SEYAT	26.01.2014 11:00
öğrencilerin bir konu ile ilgili olarak konuşup tartışması çözüm yolları araması					
4				SEYAT	26.01.2014 11:01
düşüncelerini sunabileceği bir ortam					
5				SEYAT	26.01.2014 11:01
eleştirel düşünmeye izin verirse öğrenci kendini daha rahat hisseder					

6	SEYAT	26.01.2014 11:02	konuyu derinlemesine düşündürecek sorularla
7	SEYAT	26.01.2014 11:02	öğrenciler yönlendirilerek empati kurmalarını sağlayarak
8	SEYAT	26.01.2014 11:03	Sık sık öğrencilerin de fikirlerini alarak onlara düşüncelerini sorarak
9	SEYAT	26.01.2014 11:04	Bir dördüncü sınıfta yani bir isim verirken diyelim maddenin şu özelliği saydamlık özelliği. Saydamlık özelliği demek ışığı geçirip geçirmemesi demekten ziyade öyle bir yere getiriyorum ki çocuk bu nasıl bir şey olabilir. İyi hadi bakalım çocuklar biz buna saydam madde dersek ne

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				10	SEYAT	26.01.2014 11:05
						Şimdi eleştirel düşünme mesela sosyal bilgiler adına öğrenciye bir konuyu ezberletmek yerine ya da sebep sonuçları
				11	SEYAT	26.01.2014 11:05
						çok sık sorgularım.
				12	SEYAT	26.01.2014 11:06
						Çocuklara özgüven duygusu verilerek.
				13	SEYAT	26.01.2014 11:07
						bir kaldırma kuvvetini nasıl keşfetmiş o ortamı yaşatabilirse onun da belki eleştirel düşünmek bu belki bende keşfedebilirdim
				14	SEYAT	26.01.2014 11:07
						bunu keşfeden kişi nelerden istifade etmiş hangi problemleri görmüş neler çözüm olur
				15	SEYAT	26.01.2014 11:08
						konuyla alakalı hayattan örnekler vermesi değişik açılar yani kendi bakış açısını değil de olabilecek bütün açıları gösterip
				16	SEYAT	26.01.2014 11:10
						Yani bazı şeyleri kabul etmiyor hep araştırıyor neden diye soru soruyor araştırıyor.
				17	SEYAT	26.01.2014 11:10
						Tartışmak zaten bir nebze olsun eleştirmek aklıma geliyor bir konunun direkt tamamen kendine göre değil de herkesin ayrı ayrı fikirlerini alarak tartışmak eleştirmek aklıma geliyor.
				18	SEYAT	26.01.2014 11:12
						Altı şapkalı düşünme
				19	SEYAT	26.01.2014 11:12
						konuyla ilgili olarak öğrencilerin dikkatini çekmeye yönelik ilginç SORULAR sorarım.
				20	SEYAT	26.01.2014 11:12
						sınıf kararlarında onların düşüncelerini alıyorum
				21	SEYAT	26.01.2014 11:13
						Beyin fırtınası yapıyoruz

22 SEYAT 26.01.2014 11:13
Sınıfta çocuklara soru soruyoruz.

23 SEYAT 26.01.2014 11:14
Mesela yani çocuğun özgüveni gelişmiş oluyor. Burada farklı düşüncelerini ifade edebiliyor.

24 SEYAT 26.01.2014 11:14
Mesela önceki bilgilerini harekete geçirme açısından haberdar ediyorum.

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 17 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				25	SEYAT	26.01.2014 11:15
						her şeyi sormaları gerektiğini benim için değerli.
				26	SEYAT	26.01.2014 11:15
						Öğrencinin çok soru soran öğrenci olduğunu zaman içerisinde sorularının çok daha hedefe yönelik olacağını
				27	SEYAT	26.01.2014 11:16
						fakat ilk baştaki soruların zaman zaman konu dışına çıkabileceğini ancak bunda endişe etmemelerini defalarca veya gerektiği dozda sınıfın düzeyine göre aktarıyoruz.
				28	SEYAT	26.01.2014 11:16
						Öğrencilerin bu anlamda rahat olmalarını sağlamaya çalışıyoruz
				29	SEYAT	26.01.2014 11:16
						Öncelikle bu diğer taraftan da çocuklarımızla teneffüslerde de boş zamanlarında da gelip soru sorduklarında memnuniyetle karşılamak bana göre çok önemli
				30	SEYAT	26.01.2014 11:16
						Öncelikle bu diğer taraftan da çocuklarımızla teneffüslerde de boş zamanlarında da gelip soru sorduklarında memnuniyetle karşılamak bana göre çok önemli
				31	SEYAT	26.01.2014 11:17
						çocukların olayları hakkında neden lazım niçin lazım nasıl lazım niye lazım gibi düşüncelerini söylemeye çalışarak kendi düşünce yapılarını oluşturabilmelerini olayları mantıklı delilleriyle kabul edebilmelerini yaptırmaya çalıştık.
				32	SEYAT	26.01.2014 11:17
						Ne zaman, nasıl, niçin, nerede, tanımla,
				33	SEYAT	26.01.2014 11:17
						İlgi çekici sorular sorarım merak uyandırıcı, şekerli sorularım vardır
				34	SEYAT	26.01.2014 11:18
						eğlenerek öğrenmelerini sağlamaya çalışırım.
				35	SEYAT	26.01.2014 11:18
						Sen olsaydın ne yapardın bu davranışın doğru mu başka ne yapılabilir bu olay nasıl a sonuçlanabilir gibi sorular ya da 5 n 1 k çalışması anahtar kelimelerle hikâye yazma cümle tamamlatma
				36	SEYAT	26.01.2014 11:19
						Anlattığım her şeyde ben hayrete düşürmesini çok severim mesela diyelim ki sindirim sistemini anlatıyoruz çocuklar haberiniz var mı filanca hayvanda sindirim sistemi yokmuş hadi ya falan mesela bir resim gösteririm onun adını ne olabilir ondan Sonra çalışmalarda böyle birazcık dikkat çekerek reklam yaparak mesela bir kitap bile vereceğin zaman onu direk size ben bir kitap getirdim değil de bir haftaya yayarım ben
				37	SEYAT	26.01.2014 11:19

Falan bunlar bizim çok hoşumuza gidiyordu. Ya da çocuklar bizde üç tane hayvandan bir özellik almış olsak hangisini alırdınız Örümceğin yapışkanlık özelliğini mi alalım çitanın hızlı koşma özelliğini mi alalım yoksa filin zıplama özelliğini mi alalım bunlarla böyle sıradanlıktan

38 SEYAT 26.01.2014 11:19

Falan bunlar bizim çok hoşumuza gidiyordu. Ya da çocuklar bizde üç tane hayvandan bir özellik almış olsak hangisini alırdınız Örümceğin yapışkanlık özelliğini mi alalım çitanın hızlı koşma özelliğini mi alalım yoksa filin zıplama özelliğini mi alalım bunlarla böyle sıradanlıktan

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
			39		SEYAT	26.01.2014 11:19
						Falan bunlar bizim çok hoşumuza gidiyordu. Ya da çocuklar bizde üç tane hayvandan bir özellik almış olsak hangisini alırdınız Örümceğin yapışkanlık özelliğini mi alalım çitanın hızlı koşma özelliğini mi alalım yoksa filin zıplama özelliğini mi alalım bunlarla böyle sıradanlıktan çıkmayı böyle olunca çocuklarla çok güzel ışıl ışıl ders işliyorduk.
			40		SEYAT	26.01.2014 11:19
						Ya da böyle çok düşündüren sorular
			41		SEYAT	26.01.2014 11:20
						Hocam nasıl kendi bilgisayarı gibi kullanıyor gibi diye benimde çok hoşuma gidiyordu mesela şimdi birinci sınıfta da alıştırıyorum onları çok rahat böyle düşük seviyede bir akıllı tahta kullanıcısı kadar benim çocuklar akıllı tahtayı kullanır bu birazcık daha sahiplenmeyi öğretir
			42		SEYAT	26.01.2014 11:20
						Hocam nasıl kendi bilgisayarı gibi kullanıyor gibi diye benimde çok hoşuma gidiyordu mesela şimdi birinci sınıfta da alıştırıyorum onları çok rahat böyle düşük seviyede bir akıllı tahta kullanıcısı kadar benim çocuklar akıllı tahtayı kullanır bu birazcık daha sahiplenmeyi öğretir
			43		SEYAT	26.01.2014 11:20
						Beyin fırtınası yapıyoruz öğrencilere bir kavram soruyoruz
			44		SEYAT	26.01.2014 11:21
						Günlük karşılaşılan bir durum hakkında öğrencilere soruyorum öğrencilerde fikirlerini söyleyebiliyorlar.
			45		SEYAT	26.01.2014 11:22
						Bizim matematik olunca genelde soruların
			46		SEYAT	26.01.2014 11:22
						Soru sorarım.
			47		SEYAT	26.01.2014 11:23
						Kavramı anlatmadan önce bununla ilgili günlük yaşantılardan karşılaştıkları şeyler mutlaka vardır.
			48		SEYAT	26.01.2014 11:23
						Şuan birçoğu karşılaşıyor bunlardaki bilimsel espriyi keşfedebilmişler mi yani burada bir bilim var mı bilimsel bir çalışmanın ürünü arkasında hangi bilimsel gerçekler var bunları öncelikle sorgulayabilmişler mi suyun aktığını hissediyorlar ama bunun yer çekimi olduğunu
			49		SEYAT	26.01.2014 11:23
						Şöyle tabi soru sormak dedik hep baştan beri onları düşünmeye sevk edici soruları önceden tespit edip dersten kullanmak çok önemli. Yalnız
			50		SEYAT	26.01.2014 11:24
						kitapta olmayan, araştırma isteği uyandıracak sorular sorma
			51		SEYAT	26.01.2014 11:24
						bence sonuca götürüce sorular veya davranışlar olabiliyor.

52 SEYAT 26.01.2014 11:25

Bu tür davranışlar kazandırma mutlaka oralarda sorular soruyor

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 19 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				53	SEYAT	26.01.2014 11:26
						gerek derse hazırlıkta konu işlemede gerek hazırlıktan sonra tartışınız bunları gerçekten çocuklara mesela soruyoruz parmak kaldıran öğrencilerle tartışıyoruz.
				54	SEYAT	26.01.2014 11:26
						biz çocuklara farklı sorular soruyoruz
				55	SEYAT	26.01.2014 11:26
						burada çocuklarla tartışıyoruz
				56	SEYAT	26.01.2014 11:27
						kısmen bir kısmında beş N bir K gibi ne neden nasıl niçinler var
				57	SEYAT	26.01.2014 11:27
						ya da işte bu şapka modelleri var kırmızı şapka siyah şapka beyaz şapka gibi düşünmeye yönelik etkinlikler var
				58	SEYAT	26.01.2014 11:28
						Evet, ben kesinlikle tanım yapmam tanım vermem ders anlatırken mesela üçgenin iç açıları Toplamı 180 derecedir bu bir terimdir çocuklara tanım olarak yazdırmam tabi ki aletleri vardır. Kendi mesela bir proje ödevinde üçgen çizdiririm. Bu üçgenin iç açıları model olarak
				59	SEYAT	26.01.2014 11:28
						Öğrencinin merakını uyandıracak açık uçlu sorular olabiliyor genelde siz olsaydınız ne yapardınız
				60	SEYAT	26.01.2014 11:28
						o insanın yerine kendinizi koyun siz olsaydınız nasıl bir şey üretmeye çalışıyoruz
				61	SEYAT	26.01.2014 11:29
						o anda zaten beyin fırtınası mı deniyor ona öyle şeyler oluyor.
				62	SEYAT	26.01.2014 11:29
						yani derse isteksiz olan öğrenciler bile en azından içinden geçenleri fikirlerini rahatlıkla söyleyebiliyor onlar açısından daha güzel olabiliyor diyebilirim
				63	SEYAT	26.01.2014 11:29
						yani derse isteksiz olan öğrenciler bile en azından içinden geçenleri fikirlerini rahatlıkla söyleyebiliyor onlar açısından daha güzel olabiliyor diyebilirim

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 20 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Ön Öğrenmeler						

Document

Internals\\2. soru\\2. Soru

No	0,0022	1
----	--------	---

1	SEYAT	26.01.2014 11:14
---	-------	------------------

Mesela önceki bilgilerini harekete geçirme açısından haberdar ediyorum.

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Sınıf Ortamı

Document

Internals\\2. soru\\2. Soru

Yes	0,0381	15
-----	--------	----

1	SEYAT	26.01.2014 11:01
---	-------	------------------

düşüncelerini sunabileceği bir ortam

2	SEYAT	26.01.2014 11:01
---	-------	------------------

eleştirel düşünmeye izin verirse öğrenci kendini daha rahat hisseder

3	SEYAT	26.01.2014 11:06
---	-------	------------------

Çocuklara özgüven duygusu verilerek.

4	SEYAT	26.01.2014 11:12
---	-------	------------------

sınıf kararlarında onların düşüncelerini alıyorum

5	SEYAT	26.01.2014 11:14
---	-------	------------------

Mesela yani çocuğun özgüveni gelişmiş oluyor. Burada farklı düşüncelerini ifade edebiliyor.

6	SEYAT	26.01.2014 11:15
---	-------	------------------

her şeyi sormaları gerektiğini benim için değerli.

7	SEYAT	26.01.2014 11:16
---	-------	------------------

fakat ilk baştaki soruların zaman zaman konu dışına çıkabileceğini ancak bunda endişe etmemelerini defalarca veya gerektiği dozda sınıfın düzeyine göre aktarıyoruz.

8	SEYAT	26.01.2014 11:16
---	-------	------------------

Öğrencilerin bu anlamda rahat olmalarını sağlamaya çalışıyoruz

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				9	SEYAT	26.01.2014 11:16
				10	SEYAT	26.01.2014 11:16

Öncelikle bu diğer taraftan da çocuklarımızla teneffüslerde de boş zamanlarında da gelip soru sorduklarında memnuniyetle karşılamak bana göre çok önemli

Öncelikle bu diğer taraftan da çocuklarımızla teneffüslerde de boş zamanlarında da gelip soru sorduklarında memnuniyetle karşılamak bana göre çok önemli

	11	SEYAT	26.01.2014 11:18
eğlenerek öğrenmelerini sağlamaya çalışırım.			
	12	SEYAT	26.01.2014 11:20
Hocam nasıl kendi bilgisayarı gibi kullanıyor gibi diye benimde çok hoşuma gidiyordu mesela şimdi birinci sınıfta da alıştırıyorum onları çok rahat böyle düşük seviyede bir akıllı tahta kullanıcısı kadar benim çocuklar akıllı tahtayı kullanır bu birazcık daha sahiplenmeyi öğretir teneffüste oynamalarına müsaade ediyorum.			
	13	SEYAT	26.01.2014 11:20
Hocam nasıl kendi bilgisayarı gibi kullanıyor gibi diye benimde çok hoşuma gidiyordu mesela şimdi birinci sınıfta da alıştırıyorum onları çok rahat böyle düşük seviyede bir akıllı tahta kullanıcısı kadar benim çocuklar akıllı tahtayı kullanır bu birazcık daha sahiplenmeyi öğretir			
	14	SEYAT	26.01.2014 11:29
yani derse isteksiz olan öğrenciler bile en azından içinden geçenleri fikirlerini rahatlıkla söyleyebiliyor onlar açısından daha güzel olabiliyor diyebilirim			
	15	SEYAT	26.01.2014 11:29
yani derse isteksiz olan öğrenciler bile en azından içinden geçenleri fikirlerini rahatlıkla söyleyebiliyor onlar açısından daha güzel olabiliyor diyebilirim			

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Sınıf Ortamı\\Özgür Ortam

Document

Internals\\2. soru\\2. Soru

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0322	9			
			1	SEYAT	26.01.2014 11:01
düşüncelerini sunabileceği bir ortam					
			2	SEYAT	26.01.2014 11:01
eleştirel düşünmeye izin verirsek öğrenci kendini daha rahat hisseder					
			3	SEYAT	26.01.2014 11:12
sınıf kararlarında onların düşüncelerini alıyorum					
			4	SEYAT	26.01.2014 11:15
her şeyi sormaları gerektiğini benim için değerli.					

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				5	SEYAT	26.01.2014 11:16
fakat ilk baştaki soruların zaman zaman konu dışına çıkabileceğini ancak bunda endişe etmemelerini defalarca veya gerektiği dozda sınıfın düzeyine göre aktarıyoruz.						
				6	SEYAT	26.01.2014 11:16
Öncelikle bu diğer taraftan da çocuklarımızla teneffüslerde de boş zamanlarında da gelip soru sorduklarında memnuniyetle karşılamak bana göre çok önemli						

Document

Internals\\2. soru\\2. Soru

Yes	0,0754	14
-----	--------	----

1	SEYAT	26.01.2014 11:02	öğrenciler yönlendirilerek empati kurmalarını sağlayarak
2	SEYAT	26.01.2014 11:04	Bir dördüncü sınıfta yani bir isim verirken diyelim maddenin şu özelliği saydamlık özelliği. Saydamlık özelliği demek ışığı geçirip geçirmemesi demekten ziyade öyle bir yere getiriyorum ki çocuk bu nasıl bir şey olabilir. İyi hadi bakalım çocuklar biz buna saydam madde dersek ne
3	SEYAT	26.01.2014 11:07	bir kaldırma kuvvetini nasıl keşfetmiş o ortamı yaşatabilirse onun da belki eleştirel düşünmek bu belki bende keşfedebilirdim
4	SEYAT	26.01.2014 11:07	bunu keşfeden kişi nelerden istifade etmiş hangi problemleri görmüş neler çözüm olur
5	SEYAT	26.01.2014 11:08	konuyla alakalı hayattan örnekler vermesi değişik açılar yani kendi bakış açısını değil de olabilecek bütün açıları gösterip
6	SEYAT	26.01.2014 11:19	Anlattığım her şeyde ben hayrete düşürmesini çok severim mesela diyelim ki sindirim sistemini anlatıyoruz çocuklar haberiniz var mı filanca hayvanda sindirim sistemi yokmuş hadi ya falan mesela bir resim gösteririm onun adını ne olabilir ondan Sonra çalışmalarda böyle birazcık dikkat çekerek reklam yaparak mesela bir kitap bile vereceğin zaman onu direk size ben bir kitap getirdim değil de bir haftaya yayarım ben
7	SEYAT	26.01.2014 11:19	Falan bunlar bizim çok hoşumuza gidiyordu. Ya da çocuklar bizde üç tane hayvandan bir özellik almış olsak hangisini alırdınız Örümceğin yapışkanlık özelliğini mi alalım çitanın hızlı koşma özelliğini mi alalım yoksa filin zıplama özelliğini mi alalım bunlarla böyle sıradanlıktan
8	SEYAT	26.01.2014 11:19	Falan bunlar bizim çok hoşumuza gidiyordu. Ya da çocuklar bizde üç tane hayvandan bir özellik almış olsak hangisini alırdınız Örümceğin yapışkanlık özelliğini mi alalım çitanın hızlı koşma özelliğini mi alalım yoksa filin zıplama özelliğini mi alalım bunlarla böyle sıradanlıktan
9	SEYAT	26.01.2014 11:19	Falan bunlar bizim çok hoşumuza gidiyordu. Ya da çocuklar bizde üç tane hayvandan bir özellik almış olsak hangisini alırdınız Örümceğin yapışkanlık özelliğini mi alalım çitanın hızlı koşma özelliğini mi alalım yoksa filin zıplama özelliğini mi alalım bunlarla böyle sıradanlıktan

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				10	SEYAT	26.01.2014 11:21
						Günlük karşılaşılan bir durum hakkında öğrencilere soruyorum öğrencilerde fikirlerini söyleyebiliyorlar.
				11	SEYAT	26.01.2014 11:23
						Kavramı anlatmadan önce bununla ilgili günlük yaşantılardan karşılaştıkları şeyler mutlaka vardır.
				12	SEYAT	26.01.2014 11:23
						Şuan birçoğu karşılaşıyor bunlardaki bilimsel espiyi keşfedebilmişler mi yani burada bir bilim var mı bilimsel bir çalışmanın ürünü arkasında hangi bilimsel gerçekler var bunları öncelikle sorgulayabilmişler mi suyun aktığını hissediyorlar ama bunun yer çekimi olduğunu
				13	SEYAT	26.01.2014 11:28
						Evet, ben kesinlikle tanım yapmam tanım vermem ders anlatırken mesela üçgenin iç açıları Toplamı 180 derecedir bu bir terimdir çocuklara tanım olarak yazdırmam tabi ki aletleri vardır. Kendi mesela bir proje ödevinde üçgen çizdiririm. Bu üçgenin iç açıları model olarak

14

SEYAT

26.01.2014 11:28

o insanın yerine kendinizi koyun siz olsaydınız nasıl bir şey üretmeye çalışıyoruz

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yaşama Yakınlık\\Empati

Document

Internals\\2. soru\\2. Soru

No	Coverage	Number Of Coding
	0,0149	3

Reference Number	Coded By Initials	Modified On
1	SEYAT	26.01.2014 11:02

öğrenciler yönlendirilerek empati kurmalarını sağlayarak

Reference Number	Coded By Initials	Modified On
2	SEYAT	26.01.2014 11:19

Falan bunlar bizim çok hoşumuza gidiyordu. Ya da çocuklar bizde üç tane hayvandan bir özellik almış olsak hangisini alırdınız Örümceğin yapışkanlık özelliğini mi alalım çitanın hızlı koşma özelliğini mi alalım yoksa filin zıplama özelliğini mi alalım bunlarla böyle sıradanlıktan

Reference Number	Coded By Initials	Modified On
3	SEYAT	26.01.2014 11:28

o insanın yerine kendinizi koyun siz olsaydınız nasıl bir şey üretmeye çalışıyoruz

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yaşama Yakınlık\\Günlük Hayatla İlişkilendirme

Document

Internals\\2. soru\\2. soru

No	Coverage	Number Of Coding
	0,0457	6

Reference Number	Coded By Initials	Modified On
1	SEYAT	26.01.2014 11:04

Bir dördüncü sınıfta yani bir isim verirken diyelim maddenin şu özelliği saydamlık özelliği. Saydamlık özelliği demek ışığı geçirip geçirmemesi demekten ziyade öyle bir yere getiriyorum ki çocuk bu nasıl bir şey olabilir. İyi hadi bakalım çocuklar biz buna saydam madde dersek ne

Reference Number	Coded By Initials	Modified On
2	SEYAT	26.01.2014 11:08

konuyla alakalı hayattan örnekler vermesi değişik açılar yani kendi bakış açısını değil de olabilecek bütün açıları gösterip

Reference Number	Coded By Initials	Modified On
3	SEYAT	26.01.2014 11:19

Anlattığım her şeyde ben hayrete düşürmesini çok severim mesela diyelim ki sindirim sistemini anlatıyoruz çocuklar haberiniz var mı filanca hayvanda sindirim sistemi yokmuş hadi ya falan mesela bir resim gösteririm onun adını ne olabilir ondan Sonra çalışmalarda böyle birazcık dikkat çekerek reklam yaparak mesela bir kitap bile vereceğin zaman onu direk size ben bir kitap getirdim değil de bir haftaya yayarım ben

4 SEYAT 26.01.2014 11:19

Falan bunlar bizim çok hoşumuza gidiyordu. Ya da çocuklar bizde üç tane hayvandan bir özellik almış olsak hangisini alırdınız Örümceğin yapışkanlık özelliğini mi alalım çitanın hızlı koşma özelliğini mi alalım yoksa filin zıplama özelliğini mi alalım bunlarla böyle sıradanlıktan

5 SEYAT 26.01.2014 11:21

Günlük karşılaşılan bir durum hakkında öğrencilere soruyorum öğrencilerde fikirlerini söyleyebiliyorlar.

6 SEYAT 26.01.2014 11:23

Kavramı anlatmadan önce bununla ilgili günlük yaşantılardan karşılaştıkları şeyler mutlaka vardır.

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yaşama Yakınlık\\Keşfettirme

Document

Internals\\2. soru\\2. soru

No 0,0361 5

1 SEYAT 26.01.2014 11:07

bir kaldırma kuvvetini nasıl keşfetmiş o ortamı yaşatabilirse onun da belki eleştirel düşünmek bu belki bende keşfedebilirdim

2 SEYAT 26.01.2014 11:07

bunu keşfeden kişi nelerden istifade etmiş hangi problemleri görmüş neler çözüm olur

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
			3		SEYAT	26.01.2014 11:19
						Falan bunlar bizim çok hoşumuza gidiyordu. Ya da çocuklar bizde üç tane hayvandan bir özellik almış olsak hangisini alırdınız Örümceğin yapışkanlık özelliğini mi alalım çitanın hızlı koşma özelliğini mi alalım yoksa filin zıplama özelliğini mi alalım bunlarla böyle sıradanlıktan
			4		SEYAT	26.01.2014 11:23
						Şuan birçoğu karşılaşıyor bunlardaki bilimsel espriyi keşfedebilmişler mi yani burada bir bilim var mı bilimsel bir çalışmanın ürünü arkasında hangi bilimsel gerçekler var bunları öncelikle sorgulayabilmişler mi suyun aktığını hissediyorlar ama bunun yer çekimi olduğunu görebilmişler mi önce buna yönelik çocukla soru sormaya çalışırım.
			5		SEYAT	26.01.2014 11:28
						Evet, ben kesinlikle tanım yapmam tanım vermem ders anlatırken mesela üçgenin iç açıları Toplamı 180 derecedir bu bir terimdir çocuklara tanım olarak yazdırmam tabi ki aletleri vardır. Kendi mesela bir proje ödevinde üçgen çizdiririm. Bu üçgenin iç açıları model olarak

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yöntem ve Teknikler

Document

Internals\\2. soru\\2. soru

Yes	0,0751	33			
			1	SEYAT	26.01.2014 14:43
Gurup çalışması yöntemi					
			2	SEYAT	26.01.2014 11:00
Gurup çalışması yöntemi					
			3	SEYAT	26.01.2014 11:00
öğrencilerin bir konu ile ilgili olarak konuşup tartışması çözüm yolları araması					
			4	SEYAT	26.01.2014 11:02
konuyu derinlemesine düşündürecek sorularla					
			5	SEYAT	26.01.2014 11:03
Sık sık öğrencilerin de fikirlerini alarak onlara düşüncelerini sorarak					
			6	SEYAT	26.01.2014 11:05
Şimdi eleştirel düşünme mesela sosyal bilgiler adına öğrenciye bir konuyu ezberletmek yerine ya da sebep sonuçları					
			7	SEYAT	26.01.2014 11:05
çok sık sorgularım.					
			8	SEYAT	26.01.2014 11:10
Yani bazı şeyleri kabul etmiyor hep araştırıyor neden diye soru soruyor araştırıyor.					

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 27 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				9	SEYAT	26.01.2014 11:10
Tartışmak zaten bir nebze olsun eleştirmek aklıma geliyor bir konunun direkt tamamen kendine göre değil de herkesin ayrı ayrı fikirlerini alarak tartışmak eleştirmek aklıma geliyor.						
				10	SEYAT	26.01.2014 11:12
Altı şapkalı düşünme						
				11	SEYAT	26.01.2014 11:12
konuyla ilgili olarak öğrencilerin dikkatini çekmeye yönelik ilginç SORULAR sorarım.						
				12	SEYAT	26.01.2014 11:13
Beyin fırtınası yapıyoruz						
				13	SEYAT	26.01.2014 11:13
Sınıfta çocuklara soru soruyoruz.						
				14	SEYAT	26.01.2014 11:15
Öğrencinin çok soru soran öğrenci olduğunu zaman içerisinde sorularının çok daha hedefe yönelik olacağını						
				15	SEYAT	26.01.2014 11:17

çocukların olayları hakkında neden lazım niçin lazım nasıl lazım niye lazım gibi düşüncelerini söylemeye çalışarak kendi düşünce yapılarını oluşturabilmelerini olayları mantıklı delilleriyle kabul edebilmelerini yaptırmaya çalıştık.

16	SEYAT	26.01.2014 11:17	Ne zaman, nasıl, niçin, nerede, tanımla,
17	SEYAT	26.01.2014 11:17	İlgi çekici sorular sorarım merak uyandırıcı, şekerli sorularım vardır
18	SEYAT	26.01.2014 11:18	Sen olsaydın ne yapardın bu davranışın doğru mu başka ne yapılabilir bu olay nasıl a sonuçlanabilir gibi sorular ya da 5 n 1 k çalışması anahtar kelimelerle hikâye yazma cümle tamamlatma
19	SEYAT	26.01.2014 11:19	Ya da böyle çok düşündürülen sorular
20	SEYAT	26.01.2014 11:20	Beyin fırtınası yapıyoruz öğrencilere bir kavram soruyoruz
21	SEYAT	26.01.2014 11:22	Bizim matematik olunca genelde soruların
22	SEYAT	26.01.2014 11:22	Soru sorarım.
23	SEYAT	26.01.2014 11:23	Şöyle tabi soru sormak dedik hep baştan beri onları düşünmeye sevk edici soruları önceden tespit edip dersten kullanmak çok önemli. Yalnız

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				24	SEYAT	26.01.2014 11:24
						kitapta olmayan, araştırma isteği uyandıracak sorular sorma
				25	SEYAT	26.01.2014 11:24
						bence sonuca götürüce sorular veya davranışlar olabiliyor.
				26	SEYAT	26.01.2014 11:25
						Bu tür davranışlar kazandırma mutlaka oralarda sorular soruyor
				27	SEYAT	26.01.2014 11:26
						gerek derse hazırlıkta konu işlemede gerek hazırlıktan sonra tartışınız bunları gerçekten çocuklara mesela soruyoruz parmak kaldıran öğrencilerle tartışıyoruz.
				28	SEYAT	26.01.2014 11:26
						biz çocuklara farklı sorular soruyoruz
				29	SEYAT	26.01.2014 11:26
						burada çocuklarla tartışıyoruz
				30	SEYAT	26.01.2014 11:27
						kısmen bir kısmında beş N bir K gibi ne neden nasıl niçinler var

31 SEYAT 26.01.2014 11:27
ya da işte bu şapka modelleri var kırmızı şapka siyah şapka beyaz şapka gibi düşünmeye yönelik etkinlikler var

32 SEYAT 26.01.2014 11:28
Öğrencinin merakını uyandıracak açık uçlu sorular olabiliyor genelde siz olsaydınız ne yapardınız

33 SEYAT 26.01.2014 11:29
o anda zaten beyin fırtınası mı deniyor ona öyle şeyler oluyor.

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yöntem ve Teknikler\\5N 1K

Document

Internals\\2. soru\\2. soru

No 0,0161 4

1 SEYAT 26.01.2014 11:17

çocukların olayları hakkında neden lazım niçin lazım nasıl lazım niye lazım gibi düşüncelerini söylemeye çalışarak kendi düşünce yapılarını oluşturabilmelerini olayları mantıklı delilleriyle kabul edebilmelerini yaptırmaya çalıştık.

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 29 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				2	SEYAT	26.01.2014 11:17
				3	SEYAT	26.01.2014 11:18
				4	SEYAT	26.01.2014 11:27

Ne zaman, nasıl, niçin, nerede, tanımla,

Sen olsaydın ne yapardın bu davranışın doğru mu başka ne yapılabilir bu olay nasıl a sonuçlanabilir gibi sorular ya da 5 n 1 k çalışması anahtar kelimelerle hikâye yazma cümle tamamlatma

kısmen bir kısmında beş N bir K gibi ne neden nasıl niçinler var

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yöntem ve Teknikler\\Altı Şapka Tekniği

Document

Internals\\2. soru\\2. soru

No 0,0039 2

1 SEYAT 26.01.2014 11:12

Altı şapkalı düşünme

2 SEYAT 26.01.2014 11:27

ya da işte bu şapka modelleri var kırmızı şapka siyah şapka beyaz şapka gibi düşünmeye yönelik etkinlikler var

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yöntem ve Teknikler\\Beyin Fırtınası

Document

Internals\\2. soru\\2. soru

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0052	4			
			1	SEYAT	26.01.2014 11:00
Gurup çalışması yöntemi					
			2	SEYAT	26.01.2014 11:13
Beyin fırtınası yapıyoruz					
			3	SEYAT	26.01.2014 11:20
Beyin fırtınası yapıyoruz öğrencilere bir kavram soruyoruz					

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 30 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				4	SEYAT	26.01.2014 11:29

o anda zaten beyin fırtınası mı deniyor ona öyle şeyler oluyor.

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yöntem ve Teknikler\\Grup Çalışması

Document

Internals\\2. soru\\2. soru

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0007	1			
			1	SEYAT	26.01.2014 14:43
Gurup çalışması yöntemi					

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yöntem ve Teknikler\\Neden-Sonuç İlişkisi

Document

Internals\\2. soru\\2. soru

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0035	1			

1 SEYAT 26.01.2014 11:05

Şimdi eleştirel düşünme mesela sosyal bilgiler adına öğrenciye bir konuyu ezberletmek yerine ya da sebep sonuçları

Nodes\\2. soru\\Öğrenme Öğretme Süreci\\Yöntem ve Teknikler\\Soru-Cevap

Document

Internals\\2. soru\\2. Soru

No 0,0323 17

1 SEYAT 26.01.2014 11:02

konuyu derinlemesine düşündürecek sorularla

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 31 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				2	SEYAT	26.01.2014 11:03
						Sık sık öğrencilerin de fikirlerini alarak onlara düşüncelerini sorarak
				3	SEYAT	26.01.2014 11:05
						çok sık sorgularım.
				4	SEYAT	26.01.2014 11:10
						Yani bazı şeyleri kabul etmiyor hep araştırıyor neden diye soru soruyor araştırıyor.
				5	SEYAT	26.01.2014 11:12
						konuyla ilgili olarak öğrencilerin dikkatini çekmeye yönelik ilginç SORULAR sorarım.
				6	SEYAT	26.01.2014 11:13
						Sınıfta çocuklara soru soruyoruz.
				7	SEYAT	26.01.2014 11:15
						Öğrencinin çok soru soran öğrenci olduğunu zaman içerisinde sorularının çok daha hedefe yönelik olacağını
				8	SEYAT	26.01.2014 11:17
						İlgi çekici sorular sorarım merak uyandırıcı, şekerli sorularım vardır
				9	SEYAT	26.01.2014 11:19
						Ya da böyle çok düşündüren sorular
				10	SEYAT	26.01.2014 11:22
						Bizim matematik olunca genelde soruların
				11	SEYAT	26.01.2014 11:22
						Soru sorarım.
				12	SEYAT	26.01.2014 11:23

Şöyle tabi soru sormak dedik hep baştan beri onları düşünmeye sevk edici soruları önceden tespit edip dersten kullanmak çok önemli.
Yalnız

13	SEYAT	26.01.2014 11:24	kitapta olmayan, araştırma isteği uyandıracak sorular sorma
14	SEYAT	26.01.2014 11:24	bence sonuca götürücü sorular veya davranışlar olabiliyor.
15	SEYAT	26.01.2014 11:25	Bu tür davranışlar kazandırma mutlaka oralarda sorular soruyor
16	SEYAT	26.01.2014 11:26	biz çocuklara farklı sorular soruyoruz

Reports\Coding Summary By Node Report

Page 32 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				17	SEYAT	26.01.2014 11:28
						Öğrencinin merakını uyandıracak açık uçlu sorular olabiliyor genelde siz olsaydınız ne yapardınız

Nodes\2. soru\Öğrenme Öğretme Süreci\Yöntem ve Teknikler\Tartışma

Document

Internals\2. soru\2. soru

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
	0,0138	4	1	SEYAT	26.01.2014 11:00
			2	SEYAT	26.01.2014 11:10
			3	SEYAT	26.01.2014 11:26
			4	SEYAT	26.01.2014 11:26

Nodes\3. soru\Ders İçin Yapılan Hazırlıklar

Document

Internals\\3. soru\\3. Soru

Yes	0,2396	35
-----	--------	----

1	SEYAT	26.01.2014 22:42
---	-------	------------------

Derse bir önceki konuyu tekrarla başlaması hatırlatma niteliğinde konuya ait görsel ve interaktif materyalleri hazırlaması.

2	SEYAT	26.01.2014 22:42
---	-------	------------------

Derse bir önceki konuyu tekrarla başlaması hatırlatma niteliğinde konuya ait görsel ve interaktif materyalleri hazırlaması.

3	SEYAT	26.01.2014 22:43
---	-------	------------------

kazanımları mutlaka inceliyorum etkinlikleri önceden ben yapıyorum dört ve beşinci sınıf deneylerinin tamamını önceden yapmıştım bu da bana kolaylık sağlıyor öğretme ve öğrenmeye çok meraklıyım öğrencilerime yansıtmaya çalışıyorum.

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 33 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
			4		SEYAT	26.01.2014 22:43
						mutlaka öğretmen kılavuz kitabından konuya hazırlanılması
			5		SEYAT	26.01.2014 22:44
						farklı Kaynaklardan internetten
			6		SEYAT	26.01.2014 22:44
						görsellerden şarkılardan hikâyelerden yararlanılmalı. çünkü her öğrencinin öğrenme şekli farklıdır.
			7		SEYAT	26.01.2014 22:45
						ilk önce kılavuz kitaplardan çalışıyorum.
			8		SEYAT	26.01.2014 22:46
						Canları sıkılmış galiba 5 dk sizinle çizgi film izliyoruz
			9		SEYAT	26.01.2014 22:46
						bununla birlikte zambaktan morpa kampüsten yapacağım etkinlikleri hazırlıyorum.
			10		SEYAT	26.01.2014 23:03
						tabi konuya da bakmalı kazanımlara da bakmalı davranışlara bakmalı buna göre hazırlığını yapmalı metni okumalı etkinlikleri kendisi okumalı bunları yapıyoruz tabii yaptım da.
			11		SEYAT	26.01.2014 23:03
						Bu konuyu güzelce okuyorum. İkinci bir kaynaktan okuyorum.
			12		SEYAT	26.01.2014 23:04
						teknoloji kullanımı adına sunumları hazırlayıp izleteceğim videoları da saniyesine kadar ayarlarım
			13		SEYAT	26.01.2014 23:04
						Yani bu öğrencilere gitmiyor daha farklı hazırlık yapmam gerekiyor mesela onlarda biraz daha görsel değil de karşılıklı diyalogla daha çok iş görüyorsa bunlarda biraz daha görsel olması gerekiyor.
			14		SEYAT	26.01.2014 23:05
						çeşitli kaynaklar taranıyordu yarın ben bunu nasıl soracağım dersi nasıl anlatacağım gibisinden ama meslekte belli bir seviyeye geldiğinde sadece yıllık planlara bakıyorsun.
			15		SEYAT	26.01.2014 23:06
						Kaynak olarak diyelim ki güncel bir şey varsa onu alıp getiriyorsun

görsellerden yararlanıyoruz	16	SEYAT	26.01.2014 23:06
günceli takip ediyoruz	17	SEYAT	26.01.2014 23:06
Çocukların eğleneceği bir ders veya kendilerini içinde bulacakları bir ders olması için mutlaka günlük yaşamla bağlantılı olmalı.	18	SEYAT	26.01.2014 23:07

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 34 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				19	SEYAT	26.01.2014 23:07
						hayatında karşılaştığı şeylerle eğer öğretmeni de onu karşılaştırırsa ilgisini çeken dikkatini çeken öğrenci sayısı artabilir.
				20	SEYAT	26.01.2014 23:08
						Gündemi takip etmeliyiz.
				21	SEYAT	26.01.2014 23:08
						dolayısıyla günceli takip etmek yeni çıkan kitapları takip etmek bunları hızlı bir şekilde okuyabilmek çok çok önemli.
				22	SEYAT	26.01.2014 23:08
						hani söylemeden geçemeyeceğim bu husus hocam güncel kitapları takip etmek bence çok ehemmiyetli.
				23	SEYAT	26.01.2014 23:09
						kılavuz kitaplarımızda da anlatıyor yani dikkat çekme birincisi
				24	SEYAT	26.01.2014 23:09
						kazanım olarak ne vermemiz lazım kazanım özellikler kazanımda ne vermemiz gerekiyor ona bakmak gerekiyor
				25	SEYAT	26.01.2014 23:10
						çocuklarla bu kazanımı ifade edici çok basit 3 dk 5 dk dır aslında onu en güzel şekilde farklı bir etkinlik ile de olabilir.
				26	SEYAT	26.01.2014 23:11
						Bir öğretmen derse girmeden önce konunun kazanımlarını bilmesi lazım. Ben bugün derse gidiyorum
				27	SEYAT	26.01.2014 23:11
						kılavuz kitaplarındaki bizde olan öğrencide olmayan etkinliklerle
				28	SEYAT	26.01.2014 23:12
						slayt yapıyorum o slaytlardan giriş yapıyorum o slaytlar gerçekten işimi kolaylaştırıyor.
				29	SEYAT	26.01.2014 23:12
						Bunun için hazırladığımız görsel olmalı görsel olarak hazırlanmalı bunun için kendimin oluşturduğu bir arşivim var.
				30	SEYAT	26.01.2014 23:13
						aynı zamanda görsel olarak çocukların işin içine katarak derslerimizi anlatıyoruz.
				31	SEYAT	26.01.2014 23:13
						yani anlatacağınız şeyleri konuyla ilgili izleteceğiniz animasyon olsun video olsun flaşlar olsun önceden hazırlayıp belirli bir düzene koymamız lazım.

32 SEYAT 26.01.2014 23:13

animasyonlarla görsel videolarla ve sizin anlatacağınız kısımlarla, sonuç kısmı olması lazım en son bütün bunları toparlayıp bir sonuca bağlamanız lazım böyle bir hazırlık böyle bir sıra izliyorum.

33 SEYAT 26.01.2014 23:14

vardı yıllık plan çerçevesinde vereceği kazanımları bilmesi gerekiyor ve bu kazanımla alakalı alt kazanımlar vardır çok bizde sarmal bir yapı olduğu için beşte gördüğü konuyu altıda devam ediyor

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 35 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

34 SEYAT 26.01.2014 23:14

onun materyalleri ile beraber oraya görsel bir şey getirebilir

35 SEYAT 26.01.2014 23:14

Eğer varsa yani şu an bizde teknoloji çağında olduğumuz için hani akıllı tahtalar sinevizyonlar ders içi materyaller bunlar kullanılabilir ben şahsen öyle yapmaya çalışıyorum.

Internals\\3. soru\\kılavuz kitaplar

Yes	0,0190	1
-----	--------	---

1 SEYAT 27.01.2014 18:45

böyle işte gidersen yani bir konu 5-6 farklı yerlerde çıkmış kaynakları ile öğrencileri muhatap ederdi. Bende öğrencilerimi bu şekilde muhatap etmeye çalışıyorum kaliteli kaynaklara muhatap ederek

Nodes\\3. soru\\Ders için Yapılan Hazırlıklar\\Görsellerden Yararlanma

Document

Internals\\3. soru\\3. soru

No	0,0475	7
----	--------	---

1 SEYAT 26.01.2014 22:42

Derse bir önceki konuyu tekrarla başlaması hatırlatma niteliğinde konuya ait görsel ve interaktif materyalleri hazırlaması.

2 SEYAT 26.01.2014 22:44

görsellerden şarkılardan hikâyelerden yararlanılmalı. çünkü her öğrencinin öğrenme şekli farklıdır.

3 SEYAT 26.01.2014 23:04

Yani bu öğrencilere gitmiyor daha farklı hazırlık yapmam gerekiyor mesela onlarda biraz daha görsel değil de karşılıklı diyalogla daha çok iş görüyorsa bunlarda biraz daha görsel olması gerekiyor.

4 SEYAT 26.01.2014 23:06

görsellerden yararlanıyoruz

5 SEYAT 26.01.2014 23:12

Bunun için hazırladığımız görsel olmalı görsel olarak hazırlanmalı bunun için kendimin oluşturduğu bir arşivim var.

6 SEYAT 26.01.2014 23:13

aynı zamanda görsel olarak çocukların işin içine katarak derslerimizi anlatıyoruz.

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

7 SEYAT 26.01.2014 23:14

onun materyalleri ile beraber oraya görsel bir şey getirebilir

Nodes\\3. soru\\Ders için Yapılan Hazırlıklar\\Gündem Takibi

Document

Internals\\3. soru\\3. soru

No 0,0393 7

1 SEYAT 26.01.2014 23:06

Kaynak olarak diyelim ki güncel bir şey varsa onu alıp getiriyorsun

2 SEYAT 26.01.2014 23:06

günceli takip ediyoruz

3 SEYAT 26.01.2014 23:07

Çocukların eğleneceği bir ders veya kendilerini içinde bulacakları bir ders olması için mutlaka günlük yaşamla bağlantılı olmalı.

4 SEYAT 26.01.2014 23:07

hayatında karşılaştığı şeylerle eğer öğretmeni de onu karşılaştırırsa ilgisini çeken dikkatini çeken öğrenci sayısı artabilir.

5 SEYAT 26.01.2014 23:08

Gündemi takip etmeliyiz.

6 SEYAT 26.01.2014 23:08

dolayısıyla günceli takip etmek yeni çıkan kitapları takip etmek bunları hızlı bir şekilde okuyabilmek çok çok önemli.

7 SEYAT 26.01.2014 23:08

hani söylemeden geçemeyeceğim bu husus hocam güncel kitapları takip etmek bence çok ehemmiyetli.

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Nodes\\3. soru\\Ders için Yapılan Hazırlıklar\\İkincil Kaynakları Kullanma

Document

Internals\\3. soru\\3. soru

No	0,0156	2
----	--------	---

1	SEYAT	26.01.2014 23:03
---	-------	------------------

Bu konuyu güzelce okuyorum. İkinci bir kaynaktan okuyorum.

2	SEYAT	26.01.2014 23:05
---	-------	------------------

çeşitli kaynaklar taranıyordu yarın ben bunu nasıl soracağım dersi nasıl anlatacağım gibisinden ama meslekte belli bir seviyeye geldiğinde sadece yıllık planlara bakıyorsun.

Internals\\3. soru\\kılavuz kitaplar

No	0,0190	1
----	--------	---

1	SEYAT	27.01.2014 18:45
---	-------	------------------

böyle işte gidersen yani bir konu 5-6 farklı yerlerde çıkmış kaynakları ile öğrencileri muhatap ederdi. Bende öğrencilerimi bu şekilde muhatap etmeye çalışıyorum kaliteli kaynaklara muhatap ederek

Nodes\\3. soru\\Ders için Yapılan Hazırlıklar\\İnteraktif Materyaller Kullanma

Document

Internals\\3. soru\\3. soru

No	0,0677	9
----	--------	---

1	SEYAT	26.01.2014 22:42
---	-------	------------------

Derse bir önceki konuyu tekrarla başlaması hatırlatma niteliğinde konuya ait görsel ve interaktif materyalleri hazırlaması.

2	SEYAT	26.01.2014 22:44
---	-------	------------------

farklı Kaynaklardan internetten

3	SEYAT	26.01.2014 22:46
---	-------	------------------

Canları sıkılmış galiba 5 dk sizinle çizgi film izliyoruz

4	SEYAT	26.01.2014 22:46
---	-------	------------------

bununla birlikte zambaktan morpa kampüsten yapacağım etkinlikleri hazırlıyorum.

5	SEYAT	26.01.2014 23:04
---	-------	------------------

teknoloji kullanımı adına sunumları hazırlayıp izleteceğim videoları da saniyesine kadar ayarlarım

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

6	SEYAT	26.01.2014 23:12
---	-------	------------------

slayt yapıyorum o slaytlardan giriş yapıyorum o slaytlar gerçekten işimi kolaylaştırıyor.

7	SEYAT	26.01.2014 23:13
---	-------	------------------

yani anlatacağınız şeyleri konuyla ilgili izleteceğiniz animasyon olsun video olsun flaşlar olsun önceden hazırlayıp belirli bir düzene koymanız lazım.

8 SEYAT 26.01.2014 23:13

animasyonlarla görsel videolarla ve sizin anlatacağınız kısımlarla, sonuç kısmı olması lazım en son bütün bunları toparlayıp bir sonuca bağlamanız lazım böyle bir hazırlık böyle bir sıra izliyorum.

9 SEYAT 26.01.2014 23:14

Eğer varsa yani şu an bizde teknoloji çağında olduğumuz için hani akıllı tahtalar sinevizyonlar ders içi materyaller bunlar kullanılabilir ben şahsen öyle yapmaya çalışıyorum.

Nodes\\3. soru\\Ders İçin Yapılan Hazırlıklar\\Kazanımları İnceleme

Document

Internals\\3. soru\\3. soru

No	Coverage	Number Of Coding
	0,0622	6

1 SEYAT 26.01.2014 22:43

kazanımları mutlaka inceliyorum etkinlikleri önceden ben yapıyorum dört ve beşinci sınıf deneylerinin tamamını önceden yapmıştım bu da bana kolaylık sağlıyor öğretme ve öğrenmeye çok meraklıyım öğrencilerime yansıtmaya çalışıyorum.

2 SEYAT 26.01.2014 23:03

tabi konuya da bakmalı kazanımlara da bakmalı davranışlara bakmalı buna göre hazırlığını yapmalı metni okumalı etkinlikleri kendisi okumalı bunları yapıyoruz tabii yaptım da

3 SEYAT 26.01.2014 23:09

kazanım olarak ne vermemiz lazım kazanım özellikler kazanımda ne vermemiz gerekiyor ona bakmak gerekiyor

4 SEYAT 26.01.2014 23:10

çocuklarla bu kazanımı ifade edici çok basit 3 dk 5 dk dır aslında onu en güzel şekilde farklı bir etkinlik ile de olabilir.

5 SEYAT 26.01.2014 23:11

Bir öğretmen derse girmeden önce konunun kazanımlarını bilmesi lazım. Ben bugün derse gidiyorum

6 SEYAT 26.01.2014 23:14

vardı yıllık plan çerçevesinde vereceği kazanımları bilmesi gerekiyor ve bu kazanımla alakalı alt kazanımlar vardır çok bizde sarmal bir yapı olduğu için beşte gördüğü konuyu altıda devam ediyor

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Nodes\\3. soru\\Ders İçin Yapılan Hazırlıklar\\Kılavuz Kitapları İnceleme

Document

Internals\\3. soru\\3. soru

No	Coverage	Number Of Coding
	0,0153	4

1 SEYAT 26.01.2014 22:43

mutlaka öğretmen kılavuz kitabından konuya hazırlanılması

	2	SEYAT	26.01.2014 22:45
ilk önce kılavuz kitaplardan çalışıyorum.			
	3	SEYAT	26.01.2014 23:09
kılavuz kitaplarımızda da anlatıyor yani dikkat çekme birincisi			
	4	SEYAT	26.01.2014 23:11
kılavuz kitaplarındaki bizde olan öğrencide olmayan etkinliklerle			

Nodes\\3. soru\\Kılavuz Kitaplar

Document

Internals\\3. soru\\kılavuz kitaplar

Yes	0,3008	25			
			1	SEYAT	27.01.2014 18:35
Öğretmene yol göstermesi alternatifleri etkinliklerin olması bakımından güzel					
			2	SEYAT	27.01.2014 18:35
kitabın interaktif yönünün olmamasını eksik buluyorum.					
			3	SEYAT	27.01.2014 18:35
alternatif etkinlik sayısı artırılabilir ancak çok önemli ve uzun konuları çok az ders saati ayrılmış bu bizi zaman açısından zorluyor.					
			4	SEYAT	27.01.2014 18:35
Ancak resimler daha canlı ve güncel olabilir. Çalışma kitaplarındaki bazı etkinlikleri çok sıkıcı ve gereksiz buluyorum. Çalışma kitabındaki etkinlikler çok basit. Sınav soruları ise daha zor oluyor. Çalışma kitabının kalitesi artırılabilir. Öğrenci çalışma kitaplarında bu tarz etkinliklere daha fazla yer verilebilir hikaye tamamlama boşluk doldurma resim yorumlatma sen olsaydın ne yapardın gibi çalışmalarda destekleyici					
			5	SEYAT	27.01.2014 18:35
Mesela orada birçok etkinliği birinci sınıflarda özellikle bir yağın boyama etkinliği var. Çocuklar nefret ediyor.					

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				6	SEYAT	27.01.2014 18:45
				7	SEYAT	27.01.2014 18:35
				8	SEYAT	27.01.2014 18:35
				9	SEYAT	27.01.2014 18:35

10	SEYAT	27.01.2014 18:35	fikir veriyor anladığım yerler oluyor gözden kaçırdığınız yerleri hatırlatıyor en azından dikkat etmenizi sağlıyor.
11	SEYAT	27.01.2014 18:35	Kılavuz kitaba göre gidiyoruz zaten plan ve kılavuz kitap birlikte gidiyor
12	SEYAT	27.01.2014 18:35	Şimdi öğretmen kılavuz kitapları bana göre başrolde öğretmeni alıyor yazara veriyor. Çünkü sana bir çerçeve çizmiş sen bu çerçeveye göre ders işle.
13	SEYAT	27.01.2014 18:35	Yalnız kılavuz kitap işimizi kolaylaştırıyor. Çünkü senin neyi sorman gerektiğini dersi nasıl işlemen gerektiği orda yazıyor.
14	SEYAT	27.01.2014 18:35	daha derse ilk girişte sana bir soru soruyor bu soru üzerinden ders işleniyor yani ufkunu açıyor diyebilirim yani o yönü de var.
15	SEYAT	27.01.2014 18:35	Öğretmen kılavuz kitapları başlangıçta öğretmenliğe yeni adım atanlar için henüz kendi tarzını oluşturamayanlar için veya oluşturup da yeni farklı yaklaşımlar arayanlar için bir öğretmenin bence yararlanabileceği güzel bir kaynak.
16	SEYAT	27.01.2014 18:35	ama o kılavuzu bir öğretmen her zaman kullanmak zorunda değil ama kılavuz arayan birisi için bence iyi bir alternatif.
17	SEYAT	27.01.2014 18:35	Ben geliştirilebilir olduğunu düşünüyorum.
18	SEYAT	27.01.2014 18:35	Çünkü o yine istemediğimiz kalıba itici tarafları çokça var.
19	SEYAT	27.01.2014 18:35	henüz tecrübesi oluşmamış öğretmenlerden müthiş bir kaynak yoldaş diyebiliriz.
20	SEYAT	27.01.2014 18:35	mesela ders olarak girecek olursak bir 4 saat hayat bilgisi dersimiz var hayat bilgisiyle matematik ders saatlerinde bu etkinlikleri yetiştirmek mümkün olmuyor

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				21	SEYAT	27.01.2014 18:35
						onun için birazcık daha can alıcı noktalar daha önemli noktalar olabilir
				22	SEYAT	27.01.2014 18:35
						Kılavuz kitabında da şimdi ben gerçekten çok iyi amaçla hazırlanmış
				23	SEYAT	27.01.2014 18:35
						Kaynak olarak kılavuz kitaplar bence güzel yani sıralama olarak güzel.
				24	SEYAT	27.01.2014 18:35
						Ama bunun biraz daha zenginleştirilmesi lazım yani biraz daha etkinlikler sürekli yenilenmesi lazım etkinlikler güzel ama daha güncel olması lazım
				25	SEYAT	27.01.2014 18:35

kitabımızın daha iyi olduğunu bir kere daha öğrendik şuan etkinlik bazı kitaplar önce konu etkinlik ile beraber anlatılıyor ve ondan sonra ders içi uygulamalar. Çözüm öğrenimler şimdi sıra sizdeler ile pekiştiriyor şu an müfredatta uygun kitaplar var bunun yanında müfredatta

Nodes\3. soru\Kılavuz Kitaplar\Geliştirilebilir

Document

Internals\3. soru\kılavuz kitaplar

No 0,1190 9

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
1	SEYAT	27.01.2014 18:35			
kitabın interaktif yönünün olmamasını eksik buluyorum.					
2	SEYAT	27.01.2014 18:35			
alternatif etkinlik sayısı artırılabilir ancak çok önemli ve uzun konuları çok az ders saati ayrılmış bu bizi zaman açısından zorluyor.					
3	SEYAT	27.01.2014 18:35			
Ancak resimler daha canlı ve güncel olabilir. Çalışma kitaplarındaki bazı etkinlikleri çok sıkıcı ve gereksiz buluyorum. Çalışma kitabındaki etkinlikler çok basit. Sınav soruları ise daha zor oluyor. Çalışma kitabının kalitesi artırılabilir. Öğrenci çalışma kitaplarında bu tarz etkinliklere daha fazla yer verilebilir hikaye tamamlama boşluk doldurma resim yorumlatma sen olsaydın ne yapardın gibi çalışmalarda destekleyici					
4	SEYAT	27.01.2014 18:35			
Mesela orada birçok etkinliği birinci sınıflarda özellikle bir yığın boyama etkinliği var. Çocuklar nefret ediyor.					
5	SEYAT	27.01.2014 18:35			
ama yeterli değil sadece bir fikir vermeye yardımcı olduğunu söyleyebilirim.					
6	SEYAT	27.01.2014 18:35			
Ben geliştirilebilir olduğunu düşünüyorum.					

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
			7		SEYAT	27.01.2014 18:35
mesela ders olarak girecek olursak bir 4 saat hayat bilgisi dersimiz var hayat bilgisiyle matematik ders saatlerinde bu etkinlikleri yetiştirmek mümkün olmuyor						
			8		SEYAT	27.01.2014 18:35
onun için birazcık daha can alıcı noktalar daha önemli noktalar olabilir						
			9		SEYAT	27.01.2014 18:35
Ama bunun biraz daha zenginleştirilmesi lazım yani biraz daha etkinlikler sürekli yenilenmesi lazım etkinlikler güzel ama daha güncel olması lazım						

Nodes\3. soru\Kılavuz Kitaplar\Öğretmeni Kısıtlıyor

Document

Internals\\3. soru\\kılavuz kitaplar

No	0,0397	4
----	--------	---

1	SEYAT	27.01.2014 18:45
---	-------	------------------

Yani hakikatten kaynak kullanımında öğrencilerin serbest bırakılmasını istiyorum.

2	SEYAT	27.01.2014 18:35
---	-------	------------------

Şimdi öğretmen kılavuz kitapları bana göre başrolde öğretmeni alıyor yazara veriyor. Çünkü sana bir çerçeve çizmiş sen bu çerçeveye göre ders işle.

3	SEYAT	27.01.2014 18:35
---	-------	------------------

ama o kılavuzu bir öğretmen her zaman kullanmak zorunda değil ama kılavuz arayan birisi için bence iyi bir alternatif.

4	SEYAT	27.01.2014 18:35
---	-------	------------------

Çünkü o yine istemediğimiz kalıba itici tarafları çokça var.

Nodes\\3. soru\\Kılavuz Kitaplar\\Yol Gösterici

Document

Internals\\3. soru\\kılavuz kitaplar

No	0,1419	12
----	--------	----

1	SEYAT	27.01.2014 18:35
---	-------	------------------

Öğretmene yol göstermesi alternatifleri etkinliklerin olması bakımından güzel

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 43 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
				2	SEYAT	27.01.2014 18:35
				3	SEYAT	27.01.2014 18:35
				4	SEYAT	27.01.2014 18:35
				5	SEYAT	27.01.2014 18:35
				6	SEYAT	27.01.2014 18:35
				7	SEYAT	27.01.2014 18:35

rehberlik yapan bir kaynak

Ama mesela metotlar yazılmış işte şurada şuna değinmeniz lazım burada işlememeniz lazım oradaki hani uyarılar bize yön veriyor.

fikir veriyor anladığım yerler oluyor gözden kaçırdığınız yerleri hatırlatıyor en azından dikkat etmenizi sağlıyor.

Kılavuz kitaba göre gidiyoruz zaten plan ve kılavuz kitap birlikte gidiyor

Yalnız kılavuz kitap işimizi kolaylaştırıyor. Çünkü senin neyi sorman gerektiğini dersi nasıl işleme gerektiği orda yazıyor.

daha derse ilk girişte sana bir soru soruyor bu soru üzerinden ders işleniyor yani ufkunu açıyor diyebilirim yani o yönü de var.

8 SEYAT 27.01.2014 18:35
Öğretmen kılavuz kitapları başlangıçta öğretmenliğe yeni adım atanlar için henüz kendi tarzını oluşturamayanlar için veya oluşturup da yeni farklı yaklaşımlar arayanlar için bir öğretmenin bence yararlanabileceği güzel bir kaynak.

9 SEYAT 27.01.2014 18:35
henüz tecrübesi oluşmamış öğretmenlerden müthiş bir kaynak yoldaş diyebiliriz.

10 SEYAT 27.01.2014 18:35
Kılavuz kitabında da şimdi ben gerçekten çok iyi amaçla hazırlanmış

11 SEYAT 27.01.2014 18:35
Kaynak olarak kılavuz kitaplar bence güzel yani sıralama olarak güzel.

12 SEYAT 27.01.2014 18:35
kitabımızın daha iyi olduğunu bir kere daha öğrendik şuan etkinlik bazlı kitaplar önce konu etkinlik ile beraber anlatılıyor ve ondan sonra ders içi uygulamalar. Çözüm öğrenimler şimdi sıra sizdeler ile pekiştiriyor şu an müfredatta uygun kitaplar var bunun yanında müfredatta

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 44 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Nodes\\4. soru\\Öneriler

Document

Internals\\4. soru\\4. soru

Yes 0,1822 14

1 SEYAT 27.01.2014 22:03
faaliyetle kabiliyetleri gelişirken başarmanın özgüveniyle mutlulukları arttı.

2 SEYAT 27.01.2014 22:03
farklı etkinliklerle hayatın içine taşımak lazım her şeyi elden geldiğince çocuklarımızı da geleceğin fikir mimarları olarak yetiştirmek gerekiyor.

3 SEYAT 27.01.2014 22:04
Eleştirel düşünmeyle ilgili en büyük yanlışımız şu bazen öğrencilerin bir konuda farklı tekliflere kapalı olabiliyorlar bu yanlış deyip hemen direk öğrencinin fikir öğretmesini proje öğretmesini teklif öğretmesini bazen öğretmen olarak engelleyebiliyoruz

4 SEYAT 27.01.2014 22:04
Sen cevap verme o cevap versin. Ya da iyi bildiğini bildiğimiz başarılı öğrencilere söz hakkı verebiliyoruz bence bu konuda öğretmenler öğrencileri teşvik etmeli yönlendirmeli

5 SEYAT 27.01.2014 22:06
mesela sosyal bilgilerden matematiği hayat bilgisi derslerinde çok fazla yok mesela matematikte de bir eleştirel düşünme olabilir mi bir fen bilgisinde bir eleştirel düşünme olabilir mi çocuk bunu nasıl kanalize eder. Bunu etkinliklerle çocuklara nasıl kazandırabiliriz gibi biraz daha

6 SEYAT 27.01.2014 22:06
Öğrencilerimize özgüven duygusu verilmeli en başta

7 SEYAT 27.01.2014 22:07
özgüveni olmayan insan eleştirmez.

8 SEYAT 27.01.2014 22:07
müfredatın hafifletilmesi lazım.

9 SEYAT 27.01.2014 22:08

Öğrencinin başarısını bir testin ölçmemesi gerekir. Eleştirel düşünme becerileri ile ilgili yeni geri dönüşüm alabileceğimiz ölçmeler hazırlanması gerekir.

10 SEYAT 27.01.2014 22:09

MEB bunun istiyorsa buna yönelik ölçme araçları oluşturması lazım.

11 SEYAT 27.01.2014 22:10

farklı düşünmenin normal olduğu bunu bir karşı tarafla yani farklı düşünen iki kişinin aynı ortamda yaşayabileceğini gerçekten küçüklükten öğretebilmemiz lazım.

12 SEYAT 27.01.2014 22:11

yani bu konuda rehberlik yapılması

13 SEYAT 27.01.2014 22:11

bunun dışında da öğretmen önderlik etmeli.

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 45 of 48

01.05.2014 16:31

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

14 SEYAT 27.01.2014 22:12

Kısmen bunları daha çok öğrencilere söz hakkı vererek daha fazla öğrencinin bu noktadaki fikirlerinin alacağını düşünüyorum

Nodes\\4. soru\\Öneriler\\Kaynaklar Zenginleştirilmeli

Document

Internals\\4. soru\\4. soru

No 0,0511 2

1 SEYAT 27.01.2014 22:03

farklı etkinliklerle hayatın içine taşımak lazım her şeyi elden geldiğince çocuklarımızı da geleceğin fikir mimarları olarak yetiştirmek gerekiyor.

2 SEYAT 27.01.2014 22:06

mesela sosyal bilgilerden matematiği hayat bilgisi derslerinde çok fazla yok mesela matematikte de bir eleştirel düşünme olabilir mi bir fen bilgisinde bir eleştirel düşünme olabilir mi çocuk bunu nasıl kanalize eder. Bunu etkinliklerle çocuklara nasıl kazandırabiliriz gibi biraz daha

Nodes\\4. soru\\Öneriler\\Müfredat Hafifletilmeli

Document

Internals\\4. soru\\4. soru

No 0,0035 1

1 SEYAT 27.01.2014 22:07

müfredatın hafifletilmesi lazım.

Reports\\Coding Summary By Node Report

Page 46 of 48

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

Nodes\\4. soru\\Öneriler\\Özgüven Duygusu Verilmeli

Document

Internals\\4. soru\\4. Soru

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On	
	0,0817	6				
			1	SEYAT	27.01.2014 22:03	
faaliyetle kabiliyetleri gelişirken başarmanın özgüveniyle mutlulukları arttı.						
			2	SEYAT	27.01.2014 22:04	
Eleştirel düşünmeyle ilgili en büyük yanlışımız şu bazen öğrencilerin bir konuda farklı tekliflere kapalı olabiliyorlar bu yanlış deyip hemen direk öğrencinin fikir öğretmesini proje öğretmesini teklif öğretmesini bazen öğretmen olarak engelleyebiliyoruz						
			3	SEYAT	27.01.2014 22:04	
Sen cevap verme o cevap versin. Ya da iyi bildiğini bildiğimiz başarılı öğrencilere söz hakkı verebiliyoruz bence bu konuda öğretmenler öğrencileri teşvik etmeli yönlendirmeli						
			4	SEYAT	27.01.2014 22:06	
Öğrencilerimize özgüven duygusu verilmeli en başta						
			5	SEYAT	27.01.2014 22:07	
özgüveni olmayan insan eleştirmez.						
			6	SEYAT	27.01.2014 22:10	
farklı düşünmenin normal olduğu bunu bir karşı tarafla yani farklı düşünen iki kişinin aynı ortamda yaşayabileceğini gerçekten küçüklükten öğretebilmemiz lazım.						

Nodes\\4. soru\\Öneriler\\Rehberlik Yapılmalı

Document

Internals\\4. soru\\4. soru

No	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On	
	0,0217	3				
			1	SEYAT	27.01.2014 22:11	
yani bu konuda rehberlik yapılması						
			2	SEYAT	27.01.2014 22:11	
bunun dışında da öğretmen önderlik etmeli.						

Aggregate	Classification	Coverage	Number Of Coding	Reference Number	Coded By Initials	Modified On
-----------	----------------	----------	------------------	------------------	-------------------	-------------

3 SEYAT 27.01.2014 22:12

Kismen bunları daha çok öğrencilere söz hakkı vererek daha fazla öğrencinin bu noktadaki fikirlerinin alacağını düşünüyorum

Nodes\\4. soru\\Öneriler\\Uygun Ölçme Araçları Hazırlanmalı

Document

Internals\\4. soru\\4. soru

No	0,0240	2
----	--------	---

1 SEYAT 27.01.2014 22:08

Öğrencinin başarısını bir testin ölçmemesi gerekir. Eleştirel düşünme becerileri ile ilgili yeni geri dönüşüm alabileceğimiz ölçmeler hazırlanması gerekir.

2 SEYAT 27.01.2014 22:09

MEB bunun istiyorsa buna yönelik ölçme araçları oluşturması lazım.

Ek- 9: 1-2-3. Sınıfların Hayat Bilgisi Programında Eleştirel Düşünme Becerisini Kapsayan Kazanım Tablosu

BECERİLER	TEMALAR								
	OKUL HEYECANIM (A)			BENİM EŞSİZ YUVAM (B)			DÜN, BUGÜN, YARIN (C)		
	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF
1. Eleştirel Düşünme	A.1.38.	A.2.5	A.3.1	B.1.6	B.2.7	B.3.1		C.2.4	C.3.1
		A.2.11	A.3.21	B.1.22	B.2.8	B.3.20		C.2.5	C.3.7
		A.2.12		B.1.27	B.2.9	B.3.26		C.2.16	C.3.10
		A.2.16			B.2.16	B.3.29		C.2.20	C.3.12
		A.2.18			B.2.29	B.3.41		C.2.23	C.3.28
		A.2.19			B.2.36	B.3.42			
						B.3.44			



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Seyat POLAT
Doğum Yeri:	Diyadin
Doğum Tarihi:	01/01/1982
Medeni Durumu:	Evli
Askerli Durumu	Yaptı

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlkokul	Yolcu Pınar Köyü İ.Ö.O		Diyadin/Ağrı	1988-1993
Ortaokul	İmam-Hatip Lisesi		Ağrı	1993-1997
Lise	Hacı Mehmet ZORLU Ç.P.L		Babadağ/Denizli	1997-2000
Lisans	Niğde Üniversitesi Eğitim Fak.	Sınıf Öğretmenliği	Niğde	2000-2004
Yüksek Lisans	Selçuk üniversitesi	Eğitim Programı ve Öğretim	Konya	2008-2010
İş Deneyimi	Öğretmen	2004-2012		
	İdareci	2012-2014		
Hakkımda Bilgi Almak İçin Önerilebileceğim Şahıslar	Prof. Dr. Ali Murat Sünbül (asunbul@konya.edu.tr), Doç. Dr. Ömer Beyhan (obeyhan@konya.edu.tr), Yrd. Doç. Dr. Muhittin Çalışkan (muhittincaliskan33@hotmail.com).			