

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMEN
ADAYLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİM
DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

İrfan ERDOĞAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç.Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR

Konya - 2012



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

	Adı Soyadı	İRFAN ERDOĞAN
Öğrencinin	Numarası	095247001001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tezin Adı	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme

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.

Öğrencinin imzası
(İmza)



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	İRFAN ERDOĞAN	
	Numarası	095247001001	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç.Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR	
Tezin Adı	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme		

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme** başlıklı bu çalışma 19/06/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç.Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR	Danışman	
Prof.Dr. Mustafa TAVUKÇUOĞLU	Üye	
Prof.Dr. Hüsameddin ERDEM	Üye	

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
İÇİNDEKİLER	iii
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
SUMMARY	viii
KISALTMALAR	x
TABLolar DİZİNİ	xi
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2. Alt Problemler	2
1.3. Araştırmanın Amacı	2
1.4. Araştırmanın Önemi	2
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	5
BİRİNCİ BÖLÜM - KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	6
2.1. Düşünme	6
2.2. Düşünme Becerileri.....	10
2.3. Eleştirel Düşünme	13
2.4. Eleştirel Düşünme Stratejileri ve Becerileri.....	18
2.5. Eleştirel Düşünme Eğilimi	20
2.6. Eleştirel Düşünme Gücüne Etki Eden Etmenler	22
2.7. Eleştirel Düşünmenin Gelişimini Engelleyen Etmenler	25
2.8. Eleştirel Düşünme Eğitimi	32
2.9. Eğitim Programlarında Eleştirel Düşünme	41
2.10. Eleştirel Düşünme Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	44
2.11. Din Öğretimi ve Eleştirel Düşünme	48
2.12. Dine Eleştirel Bakış	51
2.13. Eleştirinin Kavramsal Yapısı.....	52

2.13.1.	Kritik	53
2.13.2.	Tenkit	54
2.13.3.	Tahlil	54
2.13.4.	Tahkik	54
2.15.5.	Muhakeme.....	54
2.15.6.	Tedebbür	56
2.15.7.	Tefekkür	56
2.14.	Eleştirel Düşünme Ölçme Araçları.....	56
2.15.	Eleştirel Düşünme İle İlgili Yapılan Çalışmalar	60
2.15.1.	Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	60
2.15.2.	Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	65
İKİNCİ BÖLÜM - YÖNTEM		67
3.1.	Araştırma Modeli	67
3.2.	Evren ve Örneklem	67
3.3.	Veri Toplama Aracı.....	73
3.4.	Veri Toplama Süreci	77
3.5.	Verilerin Analizi.....	77
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM - BULGULAR VE YORUM.....		79
SONUÇ VE ÖNERİLER.....		107
KAYNAKÇA.....		112
EKLER		119
ÖZGEÇMİŞ		190

ÖNSÖZ

Bilgi çağı olarak nitelendirilen 21. yüzyılda yetiştirilmesi hedeflenen bireylerde bulunması gereken en önemli özelliklerden biri eleştirel düşünme becerileri olduğu görülmektedir.

Düşünceyi geliştirmeyi amaçlayan bir bakış açısıyla düşünceyi analiz etme ve değerlendirme sanatı olan eleştirel düşünme becerisini kazandırmak, eğitim sistemimizin de hedefleri arasındadır. Bu hedefi gerçekleştirmek kuşkusuz öncelikle eleştirel düşünen bireyleri yetiştirecek olan öğretmenlerin bu becerilere sahip olması ile mümkün olacaktır. Bu hususta görev alacak öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim ve beceri düzeylerinin tespiti ne kadar başarılı olacakları hakkında fikir yürütmeye imkân verecektir.

Araştırmamızın, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve becerilerini geliştirecek bir eğitim programına katkıda bulunacağı umulmaktadır.

Yüksek lisansa başladığım ilk günden itibaren değerli fikirleriyle bana yön veren, tez çalışmam boyunca desteklerini esirgemeyen, en zorda kaldığım zamanlarda olumlu bakış açısıyla düşüncelerini paylaşan ve beni motive eden danışman hocam Doç.Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR'a,

Gerek ders sürecimde gerekse tez hazırlama sürecinde yardımlarını esirgemeyen saygıdeğer hocalarım Prof.Dr. Mustafa TAVUKÇUOĞLU'na, Prof.Dr. Abdullah ÖZBEK'e, Prof.Dr. İbrahim COŞKUN'a

Araştırmanın uygulama aşamasında yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarıma ve yine bu konuda fedakarlık gösteren değerli arkadaşlarım Arş.Gör. Ahmet YİĞİT ve Arş.Gör. Muhammet BABACAN'a, istatistiki işlemler konusunda yardımcı olan değerli arkadaşlarım Arş.Gör. Eyüp YURT ve Arş.Gör. Mustafa AYDIN'a,

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü öğrencilerine sonsuz şükranlarımı sunarım.

Son olarak beni bu günlere getiren ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili annem ve babama, çalışmamı tamamlamamda daima destek olan sevgili eşime sonsuz teşekkürler...

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemektir.

Araştırmada betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmış olup, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin, çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Araştırma 2011-2012 öğretim yılında Atatürk, Dicle, Dokuz Eylül, Erciyes, İstanbul, Marmara, Ondokuz Mayıs, Necmettin Erbakan ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü'nde yürütülmüştür. Çalışmanın örneklemini 813 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Facione, Facione ve Giancarlo (1998) tarafından geliştirilen; İskifoğlu ve Ağazade (2012) tarafından Tükçeye uyalanan California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma sonucunda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin genel olarak düşük olduğu bulunmuştur.

Cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, coğrafi bölge ve algılanan sosyo-ekonomik düzey değişkenleri bakımından, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim seviyelerinde anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin yaş bakımından anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızın bulgularına göre genel olarak yaş arttıkça eleştirel düşünme eğilim düzeyinin düştüğünü söylemek mümkündür.

Araştırma verilerine göre, akademik başarı değişkeni bakımdan doğruyu arama, açıkfikirlilik, analitiklik, olgunluk alt boyutları ile CCTDI T toplam puanında anlamlı farklılık mevcuttur.

“Din ve Eleştirel Düşünce” dersini tercih eden öğrenciler ile bu dersi tercih etmeyen öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinde açıkfikirlilik alt boyutu dışında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yer arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Aile yapısı ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında bazı alt boyutlar ile toplam puanda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Düşünme, Eleştirel Düşünme, Eleştirel Düşünme Eğilimi, Din ve Eleştirel Düşünce

SUMMARY

The purpose of this study is to determine the critical thinking dispositions of Religious Culture and Ethics teachers candidates.

In the survey, descriptive research method is used and examined trends in teacher candidates' critical thinking according to the certain variables.

Area of the study in the academic year 2011-2012 is Atatürk, Dicle, Dokuz Eylul, Erciyes, Istanbul, Marmara, Ondokuz Mayıs, Necmettin Erbakan and Uludag University, Faculty of Education Department of Religious Culture and Ethics Education. The subjects of the study were 813 teacher candidates on department of religious culture and ethics education. The data was collected in this study by using the "The California Critical Thinking Disposition Inventory" developed by Facione, Facione and Giancarlo(1998) and adapted into Turkish by İskifoglu and Agazade (2012).

As a result, critical thinking dispotisions of the teachers candidates of Religious Culture and Ethics is low in general.

Based on gender, grade level, mother education level, father education level, perceived socio-economic status, were not detected significant differences in teachers' levels of critical thinking dispositions.

Critical thinking dispositions of teacher candidates were found to be significant differences in terms of ages. According to the findings of our study possible to say that the level of critical thinking dispositions generally decreased with increasing age.

The result also showed that there are significant difference among the critical thinking dispositions and academic achievement of candidates according to in the grand total and in sub dimensions of truthseeking, openmindedness, analyticity, maturity.

No significant relationship found except the sub-dimension of openmindedness between students who prefer to have the course "Religion and Critical Thinking" and students who don't.

It can be said that there is a relationship between the critical thinking and the place of residence prior to the university of the students.

Family structure and between the levels of critical thinking with some sub-dimensions have been found to be significant differences in total points.

Keywords: Thinking, Critical thinking, Critical thinking disposition, Religion and critical thinking

KISALTMALAR

ASD : Algılanan sosyo-ekonomik düzey

CCTDI T : California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri Türkçe uyarlaması

DED : Din ve Eleştirel Düşünce

İDKAB ÖPK: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu

N : Sayı

ODKAB ÖPK: Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu

P : Anlamlılık düzeyi

Ss : Standart Sapma

\bar{X} : Ortalama

vd. : ve diğerleri

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo.1. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı	68
Tablo.2. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımı.....	68
Tablo.3. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı	69
Tablo.4. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı (Genel Not Ortalaması) Değişkenine Göre Dağılımı	69
Tablo.5. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının “Din ve Eleştirel Düşünme Dersi” Alma Durumuna Göre Dağılımı	70
Tablo.6. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	70
Tablo.7. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	71
Tablo.8. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı	71
Tablo.9. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı	72
Tablo.10. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadıkları Coğrafi Bölgeye Göre Dağılımı	72
Tablo.11. Örneklemeye Alınan Öğretmen Adaylarının Algılanan Aile Yapısına Göre Dağılımı.....	73
Tablo.12. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları	79
Tablo.13. Öğretmen adaylarının “cinsiyetleri” ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan t testi sonuçları	81
Tablo.14. Öğretmen adaylarının “yaşları” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular	82

Tablo.15. Öğretmen adaylarının “sınıf düzeyi” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular	85
Tablo.16. Öğretmen adaylarının “akademik başarı” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular	88
Tablo.17. Öğretmen adaylarının “Din ve Eleştirel Düşünce dersi alma durumu” ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan t testi sonuçları	92
Tablo.18. Öğretmen adaylarının “Anne Eğitim Durumu” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular	93
Tablo.19. Öğretmen adaylarının “Baba Eğitim Durumu” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular	96
Tablo.20. Öğretmen adaylarının “algılanan sosyo-ekonomik düzey” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular	98
Tablo.21. Öğretmen adaylarının “üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yer” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular	99
Tablo.22. Öğretmen adaylarının “üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları coğrafi bölge” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular	102
Tablo.23. Öğretmen adaylarının “algıladıkları aile yapısı” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular	104

GİRİŞ

Her şeyin aynı kaldığı veya değişimin çok yavaş olduğu devirlerde öğrenilen her şeyi tekrarlama düşünmenin yerini rahatlıkla alabiliyor ve bundan dolayı da bir güçlük hissedilmiyordu. Bazı devirlerde de toplumun tümü adına düşünen birkaç kişinin koyduğu yasalar ve kurallar geçerli olabiliyordu; herkesin düşünmesine gerek yoktu. Günümüzde ise dünya ve bu arada da ülkemiz her gün hızla değişmekte ve gelişmektedir. İnsanoğlunun karşılaştığı sorunlar bu değişim hızıyla orantılı bir şekilde artmakta, bunlara bağlı olarak da çözüm yolları değişmektedir. Sorunlar aynı türden ama aranan cevaplar hep farklı. Doğru düşünmeye nasıl düşüneceğimizi bilmeye bugün dünden daha çok ihtiyacımız olduğu bir vakıadır. Başkalarının bizden daha iyi düşüneceğine peşinen inanmak, kendimizi yetersiz, başkalarını yeterli ve yüksek görmek demektir. Eğer bugün güne göre daha özgür isek bunun sebebi doğru düşünmenin sadece birkaç kişinin tekelinde olmadığını göstermemiz, ispat etmemizdir. Bununla beraber hala düşünme hataları işlemeye devam ettiğimizi belirtmekte yarar vardır. Bu hatayı hem öğretmenler, eğitimciler, anne-babalar işlemeye devam ediyor, hem de öğrencileri aynı hatayı işlemeye teşvik ediyor. (Kazancı, 1989: v)

Doğru ve sağlıklı düşünceyi geliştirmenin yanı sıra düşünceden en iyi sonucu almak için öncelikle düşünme sürecimizin farkında olmamız kaçınılmazdır.

Değişik felsefi görüş ve ideolojiler; insanın varlığı, geleceği ve mutluluğu ile ilgili yorumlar getirirken dinin getirdiği yorum, bir imkân olarak onların yanında yer alacak, onların da eleştiri konusu yapılabileceğini ortaya koyacaktır. Böylece gerçekliğe ilişkin bakış açılarının ve onu yorumlamanın tek yönlü olmadığı ortaya konularak yeni yetişenlerin ufku zenginleştirilecek, onların da bu konuda düşünme katkıda bulunabileceği belirtilmiş olacaktır. (İDKAB ÖPK, 2010: 17)

1.1. Araştırmanın Problemi

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri hangi düzeydedir?

1.2. Alt Problemler

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile:

- cinsiyetleri,
- yaşları,
- öğrenim gördükleri sınıf düzeyi,
- akademik başarıları,
- “Din ve Eleştirel Düşünce” dersi alıp almamaları,
- anne eğitim durumu,
- baba eğitim durumu,
- algılanan sosyo-ekonomik düzeyleri,
- yaşadıkları yer,
- yaşadıkları coğrafi bölge ve
- algılanan aile yapısı arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; eğitim fakültelerinde öğrenim gören Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve düzeylerini belirlemektir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, eleştirel düşünce dersi alma durumu, annenin eğitimi, babanın eğitimi, ailenin genel yapısı, algılanan sosyo-ekonomik düzey, yaşadığı yer, yaşadığı coğrafi bölge ve akademik başarı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyıl bilgi toplumu, baş döndüren bir hızla değişip dönüşmektedir. Geleneksel eğitim yaklaşımında bilgi, kesin ve değişmez olarak algılanırken, günümüzde bilginin hızına yetişmek çok güç bir hal almıştır. Geleneksel anlayışta bilgi aktarımından söz edilirken, günümüzde bilgi üretmekten bahsedilmektedir. Bilginin üretimi için de düşünen, sorgulayan, eleştiren bireyler

aranmaktadır. Ayrıca elde edilen çoklu bilgiler arasında doğruyu yanlıştan ayırt edebilmek de eleştirel düşünme becerisi gerektirmektedir.

Bir başka husus da şudur ki, insan hayatında önemli bir yere sahip olan din konusunda doğru ve geçerli bilgilere sahip olmak ayrıca öneme sahiptir. Din konusunda çok farklı anlayışlar gelişmesi mümkün olup; insanı ve toplumu mutluluğa ve huzura götürecektir olan din ise hurafelerden arındırılmış, yanlış yorumları içinde barındırmayan, aslına uygun olan din anlayışıdır. Din konusunda en doğru bilgilere erişmek, erişilen bilgileri yanlışlardan ayırt etmek, çağımızın gereklerine göre yorumlayabilmek de aynı şekilde sağlıklı bir düşünce geliştirmeye bağlıdır. Ayrıca İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı (2010: 21) ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı (Ankara 2010: 15) ile ulaşılması beklenen temel becerilerden birisi de *eleştirel düşünme becerisi* olarak ifade edilmiştir. Bu becerinin kazandırılmasıyla gerçekliğe ilişkin bakış açılarının ve onu yorumlamanın tek yönlü olmadığı ortaya konularak yeni yetişenlerin ufku zenginleştirilecek, onların da bu konuda düşünüp katkıda bulunabileceği belirtilmiş olacaktır. Bu bilgiler ışığında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni olacakları düşünüldüğünde çalışmamıza konu olan öğretmen adaylarının, sözü edilen donanımlara sahip olarak yetiştirilmesi çok önemlidir.

Eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesi eğitimle mümkündür. Bu eğitimin planlı ve programlı olarak verildiği yerler okullardır. Okulların; iyi sorgulayan, daha fazla katılımcı olan, tartışmalara daha açık olan, tahminleri olan ve öncelikleri belirleyen, alternatifler arayan, çeşitli görüşlerden anlam çıkaran öğrenciler yetiştirilebilmesi ise program ve bu programın uygulayıcısı öğretmenlerle mümkün olabilecektir.

2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, program değişikliğine giderek çağın gereklerine uygun ve öğrencilerin üst düzey zihinsel beceriler ortaya koymalarını hedefleyen bir program anlayışı benimsemiştir. Bu çerçevede İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı da değiştirilmiştir.

Eleştirel düşünme becerisine ve gerekli yeterliliklere sahip olarak mesleğe başlayan öğretmenler, öğretim etkinliklerini öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artıracak şekilde hazırlayacaklardır. Ayrıca eleştirel düşünen bir öğretmen, öğrencilerine de model olarak eleştirel düşüncelerine katkı sağlayacaktır. Bu noktada Zayıf'e (2008: 44) göre de Eleştirel Düşünme becerisine sahip olamayan öğretmenlerin, öğrencilerde eleştirel düşünmeyi geliştirmelerinin kolay olmayacağı söylenebilir.

Eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesinde görev olacak öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin tespit edilmesi, bu konuda ne kadar başarılı olacakları hakkında fikir yürütülebilmesine ve öneriler getirmeye imkân verecektir.

Araştırmanın, eğitim fakültesi bünyesinde bulunan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü programı ve derslerinin, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini olumlu yönde geliştirecek şekilde yapılandırılması konusunda yol gösterici olacağı düşünülmektedir. İstenilen bireyleri yetiştirerek topluma katacak olan öğretmenlerin yetişmesi de programlarına bağlı olduğu düşünüldüğünde, programın hazırlanmasında yol gösterici olabilecek olan bu çalışmanın önemi ortaya çıkmaktadır.

1.5. Sayıtlar

1. Örneklem evreni temsil etmiştir.
2. Araştırmaya katılan tüm öğretmen adayları, veri toplama araçlarını gerçekçi ve içten yanıtlamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın bulguları;

2011-2012 eğitim öğretim yılı,

Mezun verecek durumda olan Atatürk, Dicle, Dokuz Eylül, Erciyes, İstanbul, Marmara, Ondokuz Mayıs, Necmettin Erbakan ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitim Bölümü öğrencileriyle,

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi aday öğretmenlerinin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” ve eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek amacıyla kullanılan “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri”nden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öğretmen Adayı: Eğitim Fakültesi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümünde öğrenim gören birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri.

Eleştiri: Bir insanı, bir eseri, bir konuyu doğru ve yanlışlarını bulup göstermek amacıyla inceleme işi, tenkit; özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu inceleme, sınama, yargılama. (Türkçe Sözlük, 1998: 700).

Düşünme: Duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu; karşılaştırmalar yapma, ayırma ve birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi. (Türkçe Sözlük, 1998: 660).

Eleştirel Düşünme: Özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran, disiplinli ve öz denetimli düşünme biçimi.(Şahinel,2002:v)

Eğilim: Bir şeyi sevmeye, istemeye veya yapmaya içten yönelme, meyil, temayül. (Türkçe Sözlük, 1998: 676)

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde eleştirel düşünme, eleştirel düşünme eğilimi, eleştirel düşünce ve din ile ilgili kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Düşünme

Nasıl ki, doğa olayları arasında bir bağ ve düzen varsa, düşünceler arasında da bir bağ ve düzen vardır. Nasıl ki, doğa yasaları arasındaki bu bağı ve düzeni “yöneten” yasalar, ilkeler varsa, aynı şekilde düşünceler arasındaki ilişki ve düzeni de “yöneten” yasalar, ilkeler vardır.

Doğa olaylarını “yöneten” yasa ve ilkelerini bulmak, doğa bilimlerinin işidir. Düşünce (fikir)ler arasındaki bağı, düzeni “yöneten” yasa ve ilkeleri bulmak da başka bir bilimin görevidir; biz buna mantık (logic) adını veriyoruz. (Mengüşoğlu, 1983: 102) Aristoteles’ten önce mantığın bir sistem olarak kurulmasını sağlayacak ön hazırlıklar yapılmış, bir birikim meydana gelmiş bulunuyordu. Aristoteles, kendinden önceki Elealılar ve Sofistlerin tartışmalarında Sokratesçilerin diyalektiklerini birleştirerek, akıl yürütmeyi bir ilke haline getirdi. Yani mantığı bir disiplin olarak kurma şerefine ulaştı.

Gerçekten Aristoteles, doğru düşünmeyi gerçekleştirecek ve insan zihninin düşünürken hata yapmasını önleyecek ilkeler üzerinde durmuş ve ilk defa buna ait birtakım kurallar ortaya koymuştur. Aristoteles’e göre varlığın yasaları düşüncenin de yasaları olduğundan mantık, ontolojik karaktere bürünerek, ilmin aleti olduğu gibi, ilmin kendisini de konu edinmiş olur. (Emiroğlu, 2004: 41-42)

Düşünmekle nesnelere ve yaptıklarımızı anlamak isteriz. Şüphesiz düşünmek her zaman bir şey hakkındadır ve aklımızda kelimelerle oluşturduğumuz kavramlarla şeyleri düşünürüz. Düşüncelerimizin sonucu oluşan kelimeleri bir araya getirerek cümleleri kurarız. O halde düşüncüyü anlamak için şeyleri /nesnelere temsil eden kavramlara, kelimelere ve onların birbiriyle nasıl ilişkilendirildiğine dikkat çevirme gereksinimi duyarız. Düşüncelerimizi dile getirmek için kavramları/terimleri çok farklı biçimde birbirine bağlarız. Bu nedenle ilgilenmemiz gereken ilk konu

kavramlar/terimlerdir. Bu özelliği fark eden Aristoteles, mantığın ilk konusunu düşünmenin en temelinde olan kavramlar ve terimlere ayırmıştır. (Çüçen, 2012: 65-66)

Düşünme ve düşünmenin nitelikleri, Eflatun ve Aristo döneminden başlayarak günümüze kadar pek çok araştırmancının konusunu oluşturmasına karşın, bugün bile düşünmenin tanımı üzerinde tam bir anlaşmaya varıldığı söylenemez. Tersine düşünme farklı bilim adamları tarafından farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. (Kazancı, 1989: 9)

Türk Dil Kurumu tarafından yayınlanan Türkçe Sözlük'te düşünce şöyle tanımlanır: Duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu; karşılaştırmalar yapma, ayırma ve birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi. (Türkçe Sözlük, 1998: 660).

Cüceloğlu (2001: 216) düşünmeyi, içinde bulunan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel süreç olarak tanımlamıştır.

Özden (1997: 79)'e göre ise düşünme; gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şeklidir.

Günümüzde en çok kabul gören tanımı ile “düşünme”; bir sonuca varmak amacıyla bilgileri, kavramları incelemek, karşılaştırmak ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretmek işlemidir. Bu işlemlerin neticesinde ortaya çıkan zihinsel ürüne de “düşünce” denir. (Gelen vd., 2006: 6)

Kısaca belirtmek gerekirse düşünme, bir problem ile başlar. İçten ya da dıştan kaynaklanarak bireyi zihinsel yönden olduğu kadar fiziksel yönden de rahatsız eden, bireyin mevcut dengesini bozan durumlar karşısında işe koşulan zihinsel davranışların tümü düşünmedir. Bireyin gösterdiği zihinsel davranışlar farklı durumlara göre değişir. Bu durumda izlenen yol ve yöntem de bir başka duruma göre farklı olabilir. Düşünme sürecinde başarılı olmanın ön şartı, deneyimlerdir. Deneyimlerin niteliği ve niceliği yanında, bireyin zihinsel gücü, çevresi ve güdülleri düşünme sürecini etkileyen etmenlerdir. Dewey'in de belirttiği gibi, hiç kimse bilgi ve deneyim sahibi olmadığı bir konu hakkında düşünemez. (Kazancı, 1989: 24)

Paul ve Elder (2004)'e göre düşünme işlevinin temel amacı, yaşamımızdaki olaylara anlam yüklemek, bu olayları kategoriler halinde sınıflandırmak ve öznel bir biçimde kimliklendirmektir. Yargıda bulunma, kavrama, çözümlenme, açıklama,

tanımlama, karşılaştırma ve bir senteze ulaşma gibi eylemlerimiz, düşüncenin bu işlevi kapsamında gerçekleşir. (Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 16)

Canlılar için yiyecek, su ve hava ne denli önemli ise, başarılı ve rahat bir insan yaşamı için de düşünme o denli önemlidir. (Kazancı, 1989: 1) Bütün insanlar düşünür. Doğamız gereği böyle yaparız. Ancak kendi haline bırakıldığında düşünce sürecimiz çoğu zaman önyargılı, çarpıtılmış, taraflı, bilgilendirilmemiş ve indirgemeci bir yapı gösterir. Yaşam kalitemiz, ürettiklerimiz ya da yapıp ettiklerimiz tamamen düşünce kalitemize bağlıdır. Böyle olmakla birlikte, düşüncede mükemmelliğe ancak ona sistematik bir şekilde yatırım yapılarak erişilebilir. (Paul ve Elder, 2008: 2)

Düşünme fonksiyonları etkin bir biçimde kullanılmadığında, düşünceye duygu ve arzular egemen olur ki bunun sonucu da genellikle benmerkezciliktir. Bir diğer deyişle, insan, düşünme fonksiyonunu kullanmadığında “düşüncesiz” insan olmakla kalmaz; kişiliği kibirlilik, adaletsizlik, taraflılık, güvensizlik, korkaklık, bencillik ve iki yüzlülük yönünde yozlaşmaya da uğrar. Bu nedenle, düşünmek varoluşsal açıdan ne denli önemliyse, onun biçimi olarak da eleştirel düşünme kişinin zihinsel sağlığı açısından o denli kaçınılmaz ve zorunludur. (Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 38-39)

Geçmişimizde bilgi ve düşünce alanında kayda değer ilerlemelerin olduğu dönemler olmuştur. On yedinci yüzyılın, teorik ve deneysel bilimin gelişmesinde neredeyse bir patlama yaşandığına tanıklık ettiği iyi bilinen bir durumdur. Daha az bilinen ise aynı zaman diliminde düşüncenin hem niteliğini hem de niceliğini güçlendirme çabalarıdır. (Lipman, 2003: 206)

Kazancı (1989: 2-3)'ya göre düşünmeye verilen önem ve onun geliştirilmesine duyulan özlem ve istek aşağıda sıralanan nedenlerden kaynaklanmaktadır:

1. Düşünme, insan çabasını belli bir amaca ya da sonuca yöneltir. İnsanı, kötü alışkanlıkların tutsağı olmaktan korur. İnsana, yeterince bilgi toplamadan yanlış ve yanlı kararlar verme yerine, eylemlerine düzenli ve sistemli bir biçimde toplanmış bilgiler yardımıyla yön vermesini sağlar.

2. Düşünme, insanın karşılaştığı güçlükleri ya da problemleri önceden kestirmesinde yardımcı olarak, onları karşılamada, onlara karşı hazırlıklı olmada en önemli rolü oynar. Hemen herkes beklenmedik olaylarla karşılaşır. Bir kısmı paniğe kapılıp ne yapacağını şaşırıp yanlış kararlar verirken, diğer bir kısım insan önceden “neyi” ve “nasıl” düşüneceğini bildiği için problemleri soğukkanlılıkla karşılar, çözüm ya da kurtuluş yolunu daha çabuk ve daha kolay bulur. Bu durum, bireylerin yaşamında olduğu kadar toplumların yaşamında da aynı ölçüde geçerlidir. En basit işten en karmaşığına kadar, ileri görüşlülük ve doğru davranış ancak geliştirilmiş bir düşünce gücünden kaynaklanır.

3. Düşünme, kavramların oluşmasında ve gelişmesinde, her gelişen kavramın birey için anlam kazanmasında da rol oynar. Düşünme geliştikçe, kavramların anlamlarının niteliği ve niceliği de artar. Bireyler, içinde yaşadıkları çevreyi ve olayları başkalarına ancak kavramlarla anlatabilir. Bu davranıştaki başarının derecesi ise, kavram zenginliği ile doğru orantılıdır. Her alandaki düşünme, ilerleme ve gelişmenin kavramların zenginliği ve sağlamlığı oranında geliştiği bir bilimsel gerçektir.

4. Düşünme, hem bireylerin, hem toplumların güvenilir ve sürekli bir yaşayış biçimine kavuşmaları için gerekli ortamın hazırlanması ve bu ortamın sürekliliğinin sağlanmasında en önemli araç olarak rol oynar. Dünyamızda uygarlığın gelişme ve ilerlemesine katkıda bulunanların sayısı çok olmakla birlikte, eğitilmiş bir insanın bile bunların pek azını hatırlayabileceği bir gerçektir. Öte yandan, mevcut uygarlığın sürekliliğinin nasıl sağlanabileceği hakkında görüş ileri sürenlerin sayısı hem az hem de aralarında görüş birliğine rastlamak mümkün değildir. Bu bakımdan düşünmeye yönelik özsel bir eğitim, hem bireyleri hem de toplumları kötü gelecekte koruyacak en önemli araç ve sığınakların başında gelmektedir.

Yukarıda anlatılan nedenlere dayalı olarak her ülkede eğitimin temel amacı öğrencileri düşünen birer iyi vatandaş ve iyi insan olarak yetiştirmek olmaktadır. Bir yanda eğitim faaliyetlerini planlayanlar ve karar vericiler, öte yanda hazırlanan programları uygulamakla yükümlü öğretmenler, okullardaki eğitim ve öğretim faaliyetlerini bu amaca hizmet edecek şekilde yürütmeleri gerekmektedir.

2.2. Düşünme Becerileri

En çok bilinen düşünme şekilleri arasında eleştirel düşünme, problem çözme, bilimsel düşünme, hüküm çıkarmaya yönelik (tümevarım, tümdengelim) düşünme ve ilişkisel düşünme sayılabilir. (Özden, 1997: 79)

Bazı eğitimcilere göre eleştirici düşünme ile problem çözme eş anlamlıdır. Bu eğitimcilere göre öğrenci, herhangi bir problemin farkına varır, onu tanımlar, sınırlandırır ve sonra da şu ya da bu şekilde çözer. Çözümlemeden önce öğrenci, problemin nasıl çözüleceği hakkında kendine göre denenceler kurar, bunları dener ve bir sonuca ulaşır. Denenceler başarılı sonuç vermişse problem çözülmüş olur. Başarısızlıkla sonuçlanan denenceler yeni denencelerin aranmasına neden olur, işe yeni baştan başlanır. Bu nedenle öğrenci problem çözmeye başarılı ise eleştirel düşünme gücüne sahip demektir. (Kazancı, 1989: 42)

Düşünme becerilerinden bir tanesi de eleştirel okuma olarak zikredilebilir. Düşünceyi geliştiren en önemli faaliyetlerin başında okuma gelir. E. Özdemir (2005: 9) nitelikli bir okumanın üzerinde özenle durur. Okuryazarlıktan okurluğa geçmek gerektiğini, bunun da öncelikle kişinin okuryazarlık becerisini sürekli olarak kullanmayı alışkanlığa dönüştürmesine bağlı olduğunu ifade eder. Bunun yanı sıra okuduklarının artalanına inebilecek, onları eleştirel ve araştırmacı bir yaklaşımla değerlendirebilecek, sorgulayabilecek bir donanım gereklidir. Bu donanımın odak noktası da kişinin kafasını bağımsızca kullanabilmesidir. Okuduklarını ölçen, tartan, bunlar üzerinde düşünme düşünme sağlam ve sağlıklı bir iletişime girme de ancak bu yolla kişinin kendi özgür bilinci içinde kendi aklını kullanmasıyla gerçekleşebilir.

Düşünceyi geliştirmek, bunun için de okuyan bir toplum olmak zorundayız. Aksi takdirde içinde yaşadığımız çağın baş döndürücü hızına yetişmemiz mümkün gözükmemektedir. Yine okuma faaliyetinde de eleştirel bir yaklaşım bu okumalarımızın niteliği ile yakından ilgilidir. E. Özdemir'e (2005:18) göre eleştirel okumanın başat niteliği okurun okuduklarını yargılaması, sorgulaması, bir başka deyişle kendi aklını kullanarak bir yargıya varmasıdır.

Özden (1997: 87) mevcut müfredatın içerisine serpiştirilebilecek ve öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmada rehberlik edecek düşünme biçimlerini ele alır. Bu düşünme biçimlerine ait düşünme becerilerini şu şekilde sıralamaktadır:

Düşünme Biçimleri	Gözlenebilir Beceriler
Eleştirel Düşünme	<ul style="list-style-type: none"> • Önyargı ve tutarlılığı değerlendirme. • Birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme. • Çıkarımları ve nedenleri değerlendirme. • Varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme. • Argümanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme. • Tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu ölçme.
Problem Çözme	<ul style="list-style-type: none"> • Problemi açıklama ve tanımlama. • İlgili bilgileri seçme. • Hipotezler geliştirme. • Alternatifleri belirleme ve seçme. • Sonuç çıkarma.
Okuduğunu Anlama	<ul style="list-style-type: none"> • Ana fikri bulma, yazarın niyetini açıklama. • Yorum ve tefsirleri yargılama. • Mantıksal çıkarımlarda bulunma. • Okuduklarını hissetme.
Yazma	<ul style="list-style-type: none"> • Bir fikri ifade etme ve savunma. • Bilgileri mantıksal sıraya koyma. • Fikirleri açıklayabilme. • Neden ve sonuç ilişkisi kurma. • Duygu ve düşünceleri ifade etme. • Argümanlarda mantıksal ve ikna edici olma.

Bilimsel Düşünme	<ul style="list-style-type: none"> • Gerekli bilgiyi tanımlama. • Bilinenlerden bilinmeyeni kestirme. • Sebep-sonuçtaki tutarsızlıkları yakalama. • Grafik, çizelge ve haritaları okuma. • Verilerden grafik ve çizelge çıkarma.
Yaratıcı Düşünme	<ul style="list-style-type: none"> • Akıcılık, Esneklik, Orijinallik, Açıklama. • İmgeleme, Sezgi, Tahmin. • Analiz, Sentez, Değerlendirme. • Konsantre olma, Sıra dışı bağlantılar kurabilme.
Yaratıcı Problem Çözme	<ul style="list-style-type: none"> • Mantıksal, Olgusal, Eleştirel, Analitik düşünme. • Görsel, Kavramsal, Sezgisel, İmgesel düşünme. • Yapısal, Ardışıkçı, Organize, Yaratıcı olma.

Yaratıcı düşünme ile eleştirici düşünme arasındaki farklar:

1. Yaratıcı düşünme mevcut ilke ve kuralları reddeder, yeni bir düşünce, yeni bir ürün yeni bir bakış açısı ya da düşüncelerin yeniden düzenlenmesi ile ilgilidir. Eleştirici düşünmede ise belli ilke ve kuralların uygulanmasını ve verilen anlatımların gerçekliği ve tutarlılığı ile ilgilidir.

2. Eleştirici düşünme, varolan yöntemle kuralların uygulanmasını ilke olarak kabul ederken yaratıcı düşünme bunları yani varolan kuralların uygulanmasını reddeder.

Yaratıcı düşünme ile eleştirici düşünme arasındaki bu farklılıklar, eleştirici bir kimsenin yaratıcı olamayacağı, ya da yarattığı şeyin eleştirici olamayacağı anlamına gelmez. (Kazancı, 1989: 33-34)

Genellikle, her çeşit düşünmede belirli oranda eleştiri bulunduğu ileri sürülebilir. Başka bir deyişle, hemen hemen hiçbir düşünme çeşidi eleştiriden, eleştiri sırasında işe koşulan zihinsel faaliyetlerden yararlanamazlık edemez. (Kazancı, 1989: 41)

Eleştirici düşünme, eleştiri yaparken işe koşulan zihinsel faaliyetlerden oluşan düşünme, yargılama ve hüküm vermenin boyutlarından oluşur.

Kuşkusuz, yargılama ve hüküm verme boyutları, öteki düşünme çeşitlerinde de vardır. Bununla birlikte öteki düşünme çeşitlerinde eleştirici düşünmede bulunması gereken ve karşılaştırmalara olanak sağlayan ölçütlerin ya da standartların kullanılması zorunluluğu yoktur. Bu ölçüt ya da standart, “iyi” ve “kötü” gibi türden bir değer olabilir. Bunlar belli bir şeyin yararlı olup olmamasıyla, bir etkinliğin hoş olup olmamasıyla ya da bir kimsenin düşüncelerini başkalarına iletmesinde, anlatmasında, diyalog kurmasında başarılı olup olmamasıyla ilgili olabilir. Kısaca önceden saptanmış, çoğunluk tarafından kabullenilip benimsenmiş ve yerleşmiş ölçütler, eleştirici düşünmede hüküm vermenin ön şartlarıdır. (Kazancı, 1989: 41)

2.3. Eleştirel Düşünme

Deneysel bilimin sadece son dört yüzyılda ortaya çıkmadığı gibi, “eleştirel düşünce” olarak bilinen de tamamen yeni bir şey değildir. Bilginin niteliğini ve niceliğini artırma çabaları gibi düşüncenin niteliğini ve niceliğini artırma çabaları da muhtemelen insanlık tarihiyle birlikte var olmuştur. (Lipman, 2003: 206)

Dilimizde “eleştiri” sözcüğü, çoğu zaman bir kişiye, bir şeye yöneltilen, genellikle olumsuz nitelikte yargılayıcı değerlendirme ya da eskilerin değişimiyle tenkit anlamında kullanılmaktadır. “Eleştirel” sözcüğü de sıklıkla yukarıdaki anlama koşul olarak eleştiriyle ilgili olan, eleştiriye dayanan, eleştiri niteliği taşıyan anlamında algılanmaktadır. Fakat “eleştirel düşünme” kavramı bu tanımlardan çok farklı bir anlam içermektedir. Eleştirel Düşünme, özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkararak, disiplinli ve öz denetimli düşünme biçimidir. (Şahinel, 2002: v)

Eleştirel düşünme; tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheli, analitik, sentezci, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme anlamlarında kullanılmaktadır. (Özden, 1997: 98) Literatürde problem çözme, karar verme, usa vurma, informal mantık, basit biçimde düşünme gibi kavramların da eleştirel düşünme ile eş anlamda kullanıldığı gözlenmektedir. Bu kavramlar sık sık eleştirel düşünme kavramı yerine

kullanılmalarına rağmen, uzmanlar bu kavramları çok farklı biçimde tanımlamaktadır. Tüm bu kavramlarda yer alan zihinsel işlemler düşünme ile ilişkili olmalarına rağmen, eleştirel düşünme bu kavramlardan farklı tutularak tanımlanmaya çalışılmıştır. 1980’li yıllardan itibaren bilişsel ve davranışçı kuramları temel alan psikologlar ve eğitimcilerin “Eleştirel düşünme nedir?” sorusuna farklı yönlerden yaklaşımlarının doğal sonucu olarak, eleştirel düşünmeye ilişkin tanımlamaların alan yazında çeşitlilik ve değişiklik gösterdiği gözlemlenmektedir. (Şahinel, 2002: 3)

Eleştirel düşünmeyle ilgili yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

“Eleştirel düşünme, düşünmenizi daha iyi, daha açık, daha doğru ve daha tarafsız bir hale getirmek için düşünürken, düşünmeniz hakkında düşünme sanatıdır.” (Şahinel, 2002: 18)

“Eleştirel düşünme, düşünceyi geliştirmeyi amaçlayan bir bakış açısıyla düşünceyi analiz etme ve değerlendirme sanatıdır.” (Paul ve Elder, 2008: 2)

“Eleştirel düşünme, kendi düşüncemizi ve başkalarının fikirlerini daha iyi anlayabilmek ve düşünceleri açıklayabilme becerimizi geliştirmek için gerçekleştirilen etkin, örgütlü ve işlevsel bir bilişsel süreçtir.” (Chaffe, 1994; akt: Kökdemir, 2003: 45)

Ennis (1962)’e göre eleştirel düşünme, yazılı ya da sözlü anlatımların belirli mantık kuralları çerçevesinde değerlendirilmesidir. Eleştirici düşünme, bir anlatımın anlamını bulmak onun kabul edilmesine ya da reddedilmesine karar vermek demektir. (Kazancı, 1989: 38)

Dantec (2007: 3)’e göre eleştirel düşünmek olumsuz düşünmeyi ya da bir düşünceyi aşağılamayı gerektirmez. Eleştirel düşünme, konunun olumlu ve olumsuz taraflarını değerlendirmekten, olaya objektif bir açıdan bakabilmek için güçlü ve zayıf yanları tanımlamaktan ibarettir.

Haskins (2006: 2) ise pratik bir bakış açısıyla eleştirel düşünmeyi; “bilgi ve zekâmızı bir konu üzerinde en mantıklı ve doğru pozisyona etkili bir şekilde ulaştıran, akılcı düşünmenin önündeki sayısız engeli tanıyıp üstesinden gelmemizi teşvik eden bir süreçtir” şeklinde tanımlamaktadır.

Kazancı (1989: 41)’ya göre eleştirel düşünme, bir problem durumunu bilimsel, kültürel ve sosyal standart ve ölçütlere göre, tutarlılık ve geçerlilik

bakımlarından yargılama ve değerlendirmede işe koşulan tavır, bilgi ve ve beceri süreçlerinin bütünüdür.

8. Uluslar arası Eleştirel Düşünce ve Eğitim Reformu Konferansı'nda Scriven ve Paul eleştirel düşünceyi “gözlem, deneyim, derin düşünce, muhakeme veya iletişim yoluyla elde edilen/üretilen bilginin ustaca kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirilmesinin yapıldığı, inanç ve eyleme rehberlik eden, entelektüel bir şekilde disipline edilmiş süreçtir” şeklinde tanımlamışlardır. (Scriven ve Paul, 1987)

Cottrell'e göre (1999:188) ise, eleştirel düşünme "lehe ve aleyhe olan argüman ve kanıtların zihinde tartılması" demektir. (Akt: Dantec, 2007: 3)

Cottrell'in tanımının temelinde şu unsurlar yer almaktadır:

- Bir konu üzerinde dikkatlice ve bir defadan fazla düşünmek.
- Fikir ya da bakış açılarını desteklemek için ortaya konan kanıtları değerlendirmek.
- Fikir ya da bakış açısının vardığı noktayı değerlendirmek; bunlardan ne gibi bir sonuç çıkabilir, bu sonuçlar akla uygun ve mantıklı mıdır ve eğer değilse, bu inanç ve bakış açılarının yeniden değerlendirilmesi gerekir mi?

Yapılan tanımlardan yola çıkarak eleştirel düşünmenin “Bireyin problem çözüme, karar verme gibi düşünce süreçleri ile sahip olduğu düşünme becerilerinin farkında olması ve bu zihinsel süreci etkin olarak gerçekleştirilmesi” şeklinde bir tanımı yapılabilir. (Zayıf, 2008:21)

Watson ve Glaser (1964) de eleştirel düşünmeyi tavır, bilgi ve becerilerden oluşan karma bir düşünme süreci olarak tanımlamaktadırlar. Bu karma düşünme süreci şu nitelikleri içermektedir (Kazancı, 1989: 40):

- 1) Problemlerin varlığını tanıma yeteneği ve doğru diye öne sürülenler için genel olarak kanıt bulma gereğini içeren araştırıcı bir tavır,
- 2) Geçerli çıkarsamaların (inference) özelliklerini ve değişik türdeki kanıtların doğruluğunu akla uygun bir biçimde belirten genellemeler ve soyutlamalar hakkında yeterli bilgi,
- 3) Bu bilgi ve tavrı işe koşmadaki beceri.

Bu karma düşünme sürecinin bireyde gelişip gelişmediği çıkarsamalar, sayıtlıların tanınması, dedüksiyonlar (tümdengelimci düşünce), yorumlar ve değerlendirmeler gibi beş alt yeteneğin ölçülmesiyle anlaşılabilir. O halde, eleştirel düşünme sürecinde en az beş boyut vardır. Ve bunların her biri eğitimle gelişir ve güçlenir.

Eleştirel düşünmede önemli olan yetenekler başta önyargı, varsayım ve tutarsızlıklar ile düşünce ve olguları tanımak olmak üzere aşağıdaki gibi sıralanabilir: (Özden, 1997: 98)

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

Paul ve Elder (2008)'e göre iyi yetişmiş bir eleştirel düşünür:

- Hayati önemi olan sorular ve problemler ortaya koyar, bunları açık ve net formüle eder;
- Soyut fikirleri etkili bir biçimde yorumlayabilmek için ilgili bilgileri toplar ve değerlendirir;
- İlgili kriter ve standartları test ederek sağlıklı sonuç ve çözümlere gider;
- Alternatif düşünce sistemlerine açık bir fikirle yaklaşarak bu sistemlerin içerdiği varsayımları, olası etkilerini ve sonuçlarını da dikkate alarak düşünür;
- Karmaşık sorunların çözümünde başkalarıyla etkili bir iletişim kurar.

Kısacası eleştirel düşünme kişinin kendi kendini yönlendirdiği, disipline ettiği, izlemeye aldığı ve doğruladığı bir düşünme yöntemidir. Oldukça yüksek standartları ve bunların akıllıca kullanımını gerektirir. Eleştirel düşünme etkili bir iletişim, problem çözme becerileri ve doğamız gereği sahip olduğumuz benmerkezciliğin ve bizodaklılığın (sosyosentrizm) üzerine gitmede bir kararlılık gerektirir. (Paul ve Elder, 2008: 2)

Nickerson (1987) ise bir kişiyi iyi bir “eleştirel düşünen” birey olarak kabul edebilmek için bu kişinin aşağıda sıralanan bilgi, beceri ve alışkanlıkları sergilemesi gerektiğini belirtmiştir (S. Özdemir, 2005: 33):

- Bir problem durumuyla ilgili delilleri yansız ve ustalıkla kullanmalıdır.
- Düşüncelerini kısa ve tutarlı bir şekilde sunabilmek üzere düzenleyebilmelidir.
- Eriştiği sonuç ve çıkardığı anlamların mantıklı olan ve olmayan yönlerini birbirinden ayırabilmelidir.
- Bir karar almak için yeterli bilgi olmadığında, yargı ve kararını beklemeye alabilmelidir.
- Bir problem durumu için üretilen alternatif çözümlerin uygulanması halinde ortaya çıkacak muhtemel sonuçları önceden kestirebilmelidir.
- Karşılaştıkları problem durumlarının daha önce tecrübe ettikleri ve yaşadıklarıyla olan benzerliklerini görebilmelidir.
- Bağımsız olarak kendi başına öğrenebilmeli ve bunu yapmayı istemelidir.
- Öğrenmiş olduğu problem çözme becerilerini yalnızca bu beceriyi kazandığı alana değil bir problemle karşılaştığı her alana uygulayabilmelidir.
- Karmaşık olarak sunulan bir problem durumunu analiz ederek anlaşılır hale getirebilmelidir.
- Bir bireyin algılamasının sınırları olduğunu bilmelidir.

Eleştirel düşünme ile ilgili yapılan araştırmalar, eleştirel düşünmeyi oluşturan üç temel bileşenin olduğunu ortaya koymaktadır. Bunların; eleştirel düşünme tutum ve eğilimleri, önkoşul öğrenmeler ve eleştirel düşünme becerileri olduğu ifade edilmektedir. (Scriven ve Paul, 2007; Siegel, 1999; Yeh, 1997; Akt: Korkmaz, 2009: 881) Birinci temel bileşen olan eleştirel düşünme eğilimleri, eleştirel düşünebilmek için sahip olunması gereken tutum, sorumluluk ve eğilimlerdir. İkinci temel bileşen ise ön öğrenmelerdir. Daha önce edinilmiş öğrenmelerin yeni durumlarda problem çözmek, karar vermek ve değerlendirme yapmak için kullanılabilmesi, eleştirel düşünmenin temel gerekliliğidir. Eleştirel düşünmenin

üçüncü temel bileşeni olan eleştirel düşünme becerileri; analiz, anlama, çıkarım, değerlendirme, kendini düzenleme ve varsayımları ortaya koyma gibi bilişsel ve meta-bilişsel becerilerin uygulanmasını içerir.

Eleştirel düşünüp karar vermek sadece akademik çalışma yapanların ihtiyaç duydukları bir husus değildir. Pek çok farklı durumda eleştirel düşünme becerilerine sürekli ihtiyaç duyarız. Eleştirel düşünme, günlük hayatımızı etkileyen olaylar hakkında bilinçli karar vermemizi sağlar. (Dantec, 2007: 3) Yeni bir şey satın almak, zamanınızı planlamak ya da insanların davranışlarını anlamak gibi olay veya durumlarla karşılaşmışızdır. Hepimiz pratikte, bir olay olduğunda durum değerlendirmesi yapabilme ve farklı ihtimalleri göz önüne alabilme yeteneğine sahibiz. Şu bir gerçek ki, dikkate alınması gereken etmenler, bağlama göre ne kadar çeşitlilik gösterirse gösterebilir bunu yapabilme kabiliyeti her zaman aynı kalır.

2.4. Eleştirel Düşünme Stratejileri ve Becerileri

Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990) a. Duyuşsal stratejiler, b. Bilişsel stratejiler-makro yetenekler, c. Bilişsel stratejiler-mikro beceriler olmak üzere üç ana grupta topladıkları eleştirel düşünce stratejilerini aşağıdaki şekilde otuz beş farklı grupta listeleyip ardından her bir stratejiye ilişkin ilkeleri ortaya koymuşlardır:

Duyuşsal Stratejiler	Bilişsel Stratejiler	
	Makro Yetenekler	Mikro Beceriler
<p>1- Bağımsız düşünme</p> <p>2- Ben-merkezli veya toplum-merkezli iç görüler geliştirme</p> <p>3- Tarafsız düşünmeyi hayata geçirme</p> <p>4- Duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi arama</p> <p>5- Zihinsel alçak gönüllüğü ve yargıyı geciktirmeyi geliştirme</p>	<p>10- Genellemeleri araştırma ve yalınlaştırarak anlamını bozmaktan kaçınma</p> <p>11- Benzer durumları karşılaştırma: İç görüleri yeni bağlamlara transfer etme</p> <p>12- Bireyin görüngesini geliştirme: İnançları, görüşleri veya kuramları yaratma ya da keşfetme</p> <p>13- Sorunları, sonuçları veya inançları açık hale getirme</p> <p>14- Sözcüklerin veya söz öbeklerinin</p>	<p>27- Gerçek uygulama ile idealleri karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme</p> <p>28- Düşünme hakkında kusursuz düşünme: Eleştirel sözcük dağarcığı kullanma</p> <p>29- Önemli benzerliklere ve farklılıklara dikkat etme</p> <p>30- Sayıtları inceleme ve</p>

6- Zihinsel cesareti geliştirme	açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi	değerlendirme
7- Zihinsel iyi niyeti ve dürüstlüğü geliştirme	15-Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Değerleri ve standartları açık hale getirme	31-İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme
8- Zihinsel azmi geliştirme	16- Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme	32-Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma
9- Düşünme becerisine güven duymayı geliştirme	17-Derinlemesine sorgulama: Temele ve önemli soruları sorma ve bu soruların devamlılığını sağlama	33-Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme
	18-Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme ya da değerlendirme	34-Çelişkileri fark etme
	19-Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme	35-Doğurguları ve sonuçları keşfetme
	20- Eylemleri ya da politikaları analiz etme ya da değerlendirme	
	21-Eleştirel okuma: Metinleri açık hale getirme ya da irdeleme	
	22-Eleştirel dinleme: Sessiz diyalog sanatı	
	23-Disiplinler arası ilişki kurma	
	24-Sokratik tartışmayı uygulama: İnançları, kuramları ve görüngeleri açık hale getirme ve sorgulama	
	25-Diyalogsal düşünme: Görüngeleri, yorumları veya kuramları karşılaştırma	
	26-Diyalektik uslamlama: Görüngeleri, yorumları veya kuramları değerlendirme	

Görüldüğü gibi, Paul ve arkadaşları eleştirel düşünme stratejilerini üç gruba ayırmaktadır. Bunlar: Duyuşsal stratejiler, makro yetenekler ve mikro becerilerdir. Bu stratejiler birbirinden bağımsızdır. Duyuşsal beceriler bağımsız düşünmeyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Makro beceriler, düşünmeyi gerektiren ve düşüncenin genişletilmiş ardışıklığı içinde farklı temel becerileri örgütleme sürecidir. Mikro beceriler ise, bütünü göz ardı etmeden parçaları saptama ve ifadeyi bütünü içinde anlamlandırma becerileri olarak görünmektedir. (Şahinel, 2002: 9-19)

Kökdemir (2003: 48)'e göre, eleştirel düşünme sürecinin içerdiği beceriler arasında;

- 1.Kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülen iddialar arasındaki farklılığı yakalayabilme,
- 2.Elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilme,
- 3.İlişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme,
- 4.Önyargı ve bilişsel hataların farkında olabilme,
- 5.Tutarsız yargıların farkına varabilme,
- 6.Etkili soru sorabilme,
- 7.Sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme,
- 8.Bireyin kendi düşüncelerinin farkına vardığı üst biliş (metacognition) vb. vardır.

Eleştirel düşünme becerileri kısaca; ifadeleri çözümlene, ifade edilmemiş düşüncelerin farkına varma, ön yargıların farkına varma, düşüncelerin farklı ifade edilişlerini arama olarak da özetlenebilir. (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006: 194)

2.5. Eleştirel Düşünme Eğilimi

Eleştirel düşünme ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında bunların eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili olmak üzere ikiye ayrıldığı gözlenmektedir.

Eleştirel düşünme becerisine sahip olmak tek başına yeterli değildir. Bireyde bulunması gereken özelliklerden birisi de bu beceriyi kullanmaya olan eğilimidir. Sahip olunan eleştirel düşünme becerilerinin uygun durumlarda kullanılması, eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olunmasıyla olanaklı olmaktadır. (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006: 193)

Bireyin belli becerilere sahip olması, bu becerileri uygun durumlarda kullanacağı anlamına gelmemektedir. Yapılan araştırmalar gerekli eğilimlere sahip olmadıkları için öğrencilerin sahip oldukları düşünme becerilerini kullanmada yetersiz kaldıklarını göstermektedir (Perkins, Farady ve Bushey, 1991; Tishman, Jay ve Perkins, 1992; Wendy,1992; Akt: Seferoğlu ve Akbıyık, 2006:195). Bireyi iyi düşünen bir birey yapan sahip olduğu bilişsel beceriler ya da yeteneklerden çok,

araştırmaya, netliği aramaya, entelektüel risk almaya ve eleştirel düşünmeye olan eğilimidir. (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006: 195)

Ennis (2011: 1)'e göre ideal eleştirel düşünürler şunlara eğilimlidir:

1. İnançlarının doğru olmasına dikkat ederler, kararlarını gerekçelendirir, yani onları mümkün olduğunca doğrularlar. Bunun için:

a. Alternatif hipotezler, açıklamalar, çıkarsamalar, planlar, kaynaklar arar ve onlara açık olurlar,

b. Sahip oldukları bakış açılarından başka bakış açılarını da düşünürler,

c. İyi bilgilenmiş olmaya gayret ederler,

d. Geçerli bilgi tarafından, bir noktaya kadar, doğrulanan bir durumu tasdik ederler,

e. Eleştirel düşünme becerilerini kullanırlar.

2. Kendi durumlarını ve başkalarının durumlarını dürüst ve açık bir şekilde anlamaya ve sunmaya gayret ederler. Bunun için:

a. Diğerlerinin bakış açılarını ve gerekçelerini dinler ve keşfederler,

b. Durumun gerektirdiği hassasiyeti göstererek, söylenen ya da yazılan şeyin kastedilen anlamı hakkında açık/net olurlar,

c. Sorgulamaya ya da çıkarsamada bulunmaya odaklanmayı sürdürür ve bunda kararlı olurlar,

d. Nedenler arar ve sunarlar,

e. Genel durumu dikkate alırlar,

f. Sahip oldukları inançların farkında olurlar.

3. Her insanı önemserler. (Bu, temel bir özellik değil yardımcıdır. Ancak bu özellik olmadan da eleştirel düşünce tehlikeli olabilir.) Eleştirel düşünürler;

a. Diğerlerinin duygularını ve anlama düzeylerini dikkate alırlar, eleştirel düşünme becerilerini kullanarak diğerlerinin kafalarını karıştırmaktan ve onları sindirmekten kaçınırlar,

b. Başkalarının mutluluğu, huzuru ve refahını da düşünürler.

Bütün bunlardan yola çıkarak, eleştirel düşünme eğilimlerinin ve becerilerinin birbirinden farklı ancak birbirini tamamlayıcı özellikte oldukları söylenebilir. (Zayıf, 2008: 32)

2.6. Eleştirel Düşünme Gücüne Etki Eden Etmenler

Her konuda olduğu gibi, eleştirici düşünme gücünün gelişmesi ve sergilenmesinde de bireysel farklılıklar vardır. Bu açıdan bakınca, eleştirel düşünmeye etki eden etmenleri iki ana grupta toplamak mümkündür. Birinci grubu doğuştan getirilen, kalıtımsal özelliklerin sınırlandığı zihinsel etmenler, diğerini ise tamamen değilse bile büyük çoğunluğuyla öğrenme ile ilgili, öğrenilebilen, öğretilen etmenler grubu oluşturmaktadır. Bu iki etmen grubunu birbirinden kesin sınırlarla ayırmak mümkün olmamakla birlikte, tartışmaları bir düzen içinde yürütebilmek için böyle bir yapay ayırım gerekli olmaktadır (Kazancı,1989: 46).

Zihinsel etmenlerin başında gelen zeka, eleştirici düşünme gücünün gelişmesinde rol oynayan en önemli etmenlerden birisidir. Diğer şartlar eşit tutulduğu takdirde -ki hiçbir zaman eşit tutulmamaktadır- zeka seviyesi yükseldikçe düşünme yeteneği de artmaktadır. Tümevarımcı ve tümdengelimci akıl yürütme yeteneği ile, soyut sembollerini kullanmada kolaylık ve rahatlık zeka ve düşünmeyle yakından ilgili olan en önemli iki etmendir. Kuşkusuz zeka, problem çözme ve eleştirici düşünmede tek etmen değildir (Kazancı,1989: 47).

Bireyde kalıtım yoluyla getirilen zihinsel, ruhsal ve duygusal faktörler öğrenmeyi etkilediği gibi eleştirel düşünmeye de etki eden faktörler olmaktadır. (Aybek, 2006: 31)

Zihinsel bakımdan esneklik, düşünmeyi olumlu yönde etkileyen etmenlerin en önemlilerinden biridir. Zihinsel esnekliğin eksikliği ya da yokluğu, eleştirel düşünme bakımından bireyler için olumsuz bir etmendir. Ayrıca, ön yargılar, değerler ve belli grup ya da fikirlerle özdeşleşmek, genel olarak eleştirel düşünmenin niteliğini olumsuz yönde etkiler. Bir diğer husus da deneyimlerdir. Deneyimlerin niteliği öteki alanlarda olduğu gibi, düşünme alanında da önemli rol oynamaktadır. Bu konuda yürütülen araştırmaların sonuçlarına göre, olumsuz ya da başarısız deneyimler daha sonraki problem çözme ya da düşünme girişimlerinde olumsuz rol oynamakta, zihinsel etkinliği olumsuz yönde etkilemekte ve fonksiyonel durağanlığa neden olmaktadır. (Kazancı, 1989: 49-50)

Eleştirel düşünceyi hayatımıza geçirmenin zorluğu uzmanlar tarafından psikolojik nedenlere dayandırılmakta ve çevresel faktörlerin buna sebep olduğu ileri sürülmektedir. Öğrencilerin içinde buldukları ortam, beyinlerinin bu özel yeteneği geliştirmesine el vermemektedir. (Dantec, 2007: 1)

E. Özdemir'e (2005: 20) göre, okuduğumuz her türlü yazıyı (değişik iletişim konumu içinde de olsa) anlamaya çalışırız. Bu yolla anlama, sezme, kestirme gücümüzü işletiriz. Ayrıca yazıda söylenenlerin öne sürülen sav ya da düşüncelerin geçerliğini, geçmezliğini düşünürüz. Yazarla aynı doğrultuda düşünüp düşünmediğimize bakarız. Bütün bunlar, bizde eleştirel bir tutum oluşturur. Bu yönden okuma, eleştirel düşünceyi diri tutan, onu besleyen bir tür kaynak gibidir.

Kazancı'ya göre (1989: 48), akademik beceri ve okuma becerisi, düşünme gücünün, özellikle eleştirel düşünme gücünün gelişmesinde tek başlarına yeterli olamamaktadır. Eğer bu beceriler, transfere yönelik olarak uygulamaya konular ve deneyimler artırılırsa eleştirici düşünme gücünde gelişmeler görülür.

Zaman içerisinde kazanmış olduğu entelektüel özellikler de kişinin eleştirel düşünme eğilimi ve beceri düzeyini etkileyen unsurlardır. Paul ve Elder (2008: 14-15), temel entelektüel özellikleri; entelektüel tevazu, entelektüel yüreklilik, entelektüel empati, entelektüel özerklik, entelektüel dürüstlük, entelektüel güçlü duruş, kanıta güven, tarafsızlık/adalet olarak şematize ettikten sonra bu özellikleri karşıt durumlarıyla beraber şöyle değerlendirmektedir:

a- Entelektüel Tevazuya Karşı Entelektüel Kibir

Bu, kişiyi çoğu zaman yanıltabilecek, bencilliğin ortaya çıktığı koşullara gösterilen doğal eğilime ek olarak, kişinin sahip olduğu bilgilerin sınırlı olduğunu bilmesidir. Ayrıca kişinin önyargıya eğilimli olduğunun ve bakış açılarındaki sınırlılığın da farkında olmasıdır. Entelektüel tevazu, aslında, kişinin bildiğinden daha fazlasını bildiğini iddia etmemesi gerektiğini bilmesidir. Bu, basitçe her tarafa çekilebilir ya da her şeye boyun eğmek demek değildir. Kişinin inançlarıyla ilgili mantıksal temellere yönelik içgörüsünün varlığı ya da yokluğu ile birleşmiş bir entelektüel bilgiçliğin, kendini beğenmişliğin ya da kibrin olmayışı demektir.

b- Entelektüel Yürekliliğe Karşı Entelektüel Korkaklık

Güçlü ve olumsuz duygularımız ve bu duyguların sonucu olarak ciddi bir şekilde eğilmediğimiz görüş, inanç veya bakış açılarımızla yüzleşmek ve bu duyguları doğru bir şekilde ortaya koyma ihtiyacının bilincinde olmak demektir. Bu cesaret, tehlikeli ya da absürd olduğu düşünülen fikirlerin, bazen bir bütün olarak ya da kısmen rasyonel bir şekilde açıklanabileceğini bilmekle ve vardığımız sonuçların, inançların bazen hatalı ve bizi yanlış yöne götürebileceğini anlamayla ilişkilidir. Kendimiz için neyin ne olduğunu belirlerken, öğrendiğimiz her şeyi edilgen ve eleştirel olmayan bir şekilde kabullenmemeliyiz. Kaçınılmaz bir şekilde absürd ya da tehlikeli görülen bazı düşüncelerdeki bazı doğruları ve içinde bulunduğumuz sosyal grupta güçlü bir şekilde kabul gören bazı görüşlerin çarpıklığını ve yanlışlığını araştırmaya başlayacağınız yerde entelektüel cesaret devreye girer. Böyle durumlarda kendi düşünme biçimimize karşı dürüst olmalıyız. Normlara uymayanların cezaları şiddetli olabilir.

c- Entelektüel Empatiye Karşı Entelektüel Darkafalık

Kişinin kendini düşünsel olarak diğerlerinin yerine koyması gerektiğini bilmesidir ki bu, uzun süreli düşünce ve inançlarımızla ilgili otomatik algılarımızı belirlerken gösterdiğimiz benmerkezci eğilimlerin farkında olmayı gerektirir. Bu özellik, diğerlerinin dünya görüşlerini ve düşünce biçimlerini doğru bir şekilde yeniden kurabilme ve bizden farklı varsayımları ve fikirleri doğru bir biçimde mantığa oturtabilme becerisiyle ilişkilidir. Bu özellik, ayrıca, kesinlikle haklı olduğumuzu düşünmemize rağmen geçmişte hatalı olduğumuzu düşünmeye hazır ve tekrar aynı şekilde aldanma durumuna düşebilme olasılığını tasavvur edebilme becerisiyle de ilişkilidir.

d- Entelektüel Özerkliğe Karşılık Entelektüel Uyum

Kişinin inançları, değer yargıları ve çıkarımları üzerinde rasyonel bir kontrole sahip olması demektir. İdeal eleştirel düşünce tarzı, kişinin kendi düşünce süreçlerine egemen olmayı öğrenmesidir. Bu, kişinin mevcut inançları mantık ve delil temellerine dayanarak analiz edip değerlendirmesini, gerektiğinde sorgulamasını, inanması gerektiğinde inanmasını ve kabullenmesi gerektiğinde de bunu kabullenmesini öngörür.

e- Entelektüel Dürüstlüğe Karşı Entelektüel İkiyüzlülük

Kişinin kendine karşı dürüst; gerektiğinde entelektüel standartlarında tutarlı olması; kendine karşı çıkan kişilerin de aynı zorluktaki delil ve kanıtları ortaya koyma aşamalarından geçmesi; söylediklerini başkaları için de kabul edip uygulaması; ve

dürüstçe kendi düşünce ve eylemlerindeki çelişki ve tutarsızlıkları kabul etmesi gerektiğini bilmesidir.

f- Entelektüel Güçlü Duruşa Karşılık Entelektüel Tembellik

Entelektüel içgörü ve gerçekliklere ilişkin tüm zorluklara, engellere ve engellenmelere karşın içgörü sahibi olma gerekliliğinin bilinmesidir. Başkalarının akılcı olmayan karşı çıkışlarına karşı rasyonellik ilkelerine güçlü bir şekilde sarılmaktır; daha derin bir anlama ve içgörü kazanmak için harcanan zaman sonrasında aydınlatılmamış sorular ve karmaşalarla mücadele etme gerektiği duygusudur.

g- Kanıtlara/Sebeplere Güvene Karşılık Sebep ve Kanıt Güvensizlik

Kişilerin ve insanlığın yüksek çıkarlarına duyulan güvene en iyi hizmet, nedenlere çok önem verilerek insanların kendi rasyonel düşünce fakültelerini geliştirdikten sonra sonuçlara kendilerinin varmalarını desteklemekle edilir. Tam bir destek, donanım ve yatırımla oluşan inanç sayesinde insanlar kendileri adına düşünebilmeyi, rasyonel bakış açıları geliştirebilmeyi, mantıklı sonuçlar çıkarabilmeyi, tutarlı düşünebilmeyi ve mantıksal olarak birbirlerini nedenler ortaya koyarak ikna etmeyi başarabilirler. İnsanlar güçlü bir inançla, aklın ve toplumun derinlerinde yatan engellemelere karşın yine de mantıklı kişiler olabilirler.

h- Tarafsızlığa Karşı Entelektüel Adaletsizlik

Kişinin kendi duygularına ya da ilgi duyduğu şeylere, arkadaşlarına, içinde bulunduğu topluma ya da ait olduğu millete göndermelerde bulunmadan tüm fikirlere eşit bir mesafeden saygı duyabilme bilincidir. Bu, kişinin ait olduğu grubun avantajlarını kullanmadan ona bağlı olabildiğini gösterir.

2.7. Eleştirel Düşünmenin Gelişimini Engelleyen Etmenler

Otoriteye bağımlılık eleştirel düşünme engellerinin başında geliyor. Belli bir otoriteye, inanca, ideolojiye bağlanma ve düşünceleri o doğrultuda kalıplaştırma ve dondurma düşünmeyi kökünden yok ediyor. Otoriter düşünen bir insan ya başkalarına bağımlı oluyor ya da kendisini büyük bir otorite olarak görüp başkalarını eziyor. İşin şaşırtıcı ya da çelişkili yanı bizde çoğu kez eleştirel düşünme ile otoriter düşünmenin bir tutulması ya da birbiriyle karıştırılması. Oysa eleştirel düşünme belli bir konuda bir otorite olma, daha iyiyi bilme, üstün olma anlamına gelmiyor.

İpşiroğlu'na (2011) göre, bir başka düşünme engeli de retorik geleneğimiz. Düşünmenin dile değil de dilin düşünmeye egemen olması ve düşünmeyi dil kalıplarının içinde boğarak yok etmesidir.

Sonradan öğrenilen ve eleştirel düşünmeye etki eden etmenlerin, çoğunlukla duygusal olduğu ifade edilmektedir. Raths, Wasserman, Jonas ve Rothstein (1967) bunlardan bazılarını şöyle sıralamaktadır (Kazancı, 1989: 48):

- 1- Öğrencinin, ailesinden getirdiği etkilerin de altında öğretmenine aşırı bağımlı olması, bilerek ya da bilmeyerek öğretmenin öğrencisini kendisine bağımlı kılacak biçimde davranması,
- 2- Öğrencinin çeşitli nedenler yüzünden genellikle katı tutumlu bir birey olarak yetiştirilmiş olması,
- 3- Öğrencinin, çevrenin etkisiyle dogmatik düşünce sistemine şartlandırılmış olması,
- 4- Öğrencinin, yeterli zeka ya da zihin gücüne sahip olmayışını anlaması nedeniyle aşağılık duygusuna kapılmış olması,
- 5- Bireyin genellikle aceleci, atılgan davranışlar gösterme alışkanlığını geliştirmiş olması,
- 6- Bireyin çevreden gelen etmenler nedeniyle, yeterince kavram geliştirememiş olması,
- 7- Başkalarının genellikle bireyin yerine düşünüp karar vermesi

İpşiroğlu (1997: 8,55,97), hocanın mutlak otoritesine ve “nakilciliğe” dayanan *skolastik eğitim* sistemimizde tartışmanın yer bulamamasından yakınmaktadır. Mevcut haliyle ise öğrenci, tartışmayı dersi kaynatma aracı olarak algılamakta ve herkesin aklına geleni söylediği başıboş bir konuşma alanı olarak görülmektedir. Düşünsel tartışmanın önündeki engellerden bir diğeri de tartışmanın, karşıt görüşlerin savunulduğu bir kör dövüşe dönüşmesidir. Oysaki düşünsel tartışmada yenme yenilme diye bir şey yoktur. Ortaya atılan bir düşünce, bir diğeri tarafından geliştirilir, bir başkası bir başka açıdan yaklaşarak yeni bir boyut katar. Böyle bir ortamdan yoksun olmak eleştirel düşünmenin gelişmesini engellemektedir.

İpşiroğlu (1997: 36), *bağımlı düşünmeyi* eleştirel düşünmenin önündeki engellerden biri olarak görür. Şahinel (2002: 9) de konuyla ilgili olarak bağımsız düşünmeyi duyuşsal stratejiler arasında zikrettikten sonra şunları ifade eder: Eleştirel düşünme özerk düşünmedir. Bireyin kendi düşünmesidir.

İpşiroğlu (1997: 33), okuma alışkanlığının olmamasını eleştirel düşünmenin önündeki engellerden biri olarak görür ve eleştirel düşünme becerisi için gelişmiş bir okuma yetisi gerekli olduğunu ifade eder.

Uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere, yetkilere yükselmesi, gelişmiş bir okuma yetisi aracılığıyla kazandığı bilgi birikiminin sonucudur. Herhangi bir bilgi alanında okumayı, bir alışkanlık, kendi bilgi birikiminin bir parçası yapmış kimse, basılı sözcüklerin taşıdığı bilgiyi hiçbir zaman olduğu gibi benimsemez, okuduğuna kimi yönden katılır, kimi yönden katılmaz; kitaplarda, dergilerde karşılaştığı her yeni görüşle bir kez hesaplaşır, böylece kendi özgün, bağımsız düşüncesini oluşturur. Kulaktan dolma bilgiyle yetinmez. Bu tür bilginin de geçerliğini, geçersizliğini yazılı kaynakların tanıklığına başvurarak denetler. (E. Özdemir, 2005:15-16)

İpşiroğlu'na (1997: 37) göre **özgür** düşünce eksikliği ve çarpık eğitim eleştirel düşüncenin önündeki engellerden bazılarıdır.

Konuşurken, karşımızdakinin yargılayıcı bir tavırla dinlemesi, eleştirel düşüncenin gelişimini engelleyen bir diğer etmendir. (Cüceloğlu, 2001: 35)

Öğrencinin ilgi ve eğilimleri önemsenmeli, kendisi olduğu için değer verilmeli, yaşamını istediği yönde geliştirme sürecine saygı duyulmalı, dünyayı kendi gözüyle görme, kendi kulağıyla duyma, kendince algılama özgürlüğüne saygı duyulmalıdır. (Cüceloğlu, 2001: 37) Aksi halde eleştirel düşüncenin gelişmesini beklemek mümkün değildir.

Kişinin, kendi yaşamının sorumluluğunu otoritelere bırakması, (Cüceloğlu, 2001: 39) da eleştirel düşüncenin gelişmesini engeller. Böyle bir birey otoriteler söylemedikçe sorumluluk almaz, yaşamını gözetmekten acizdir.

Cüceloğlu'na göre “Kalıplı” ve “Geliştirici” ortamlar, kişinin gelişimini ve düşünce sistemini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler. ‘Bizim dediğimizi yaptığın sürece değerlisin, aksi halde senin duygu, düşünce ve davranışlarının hiçbir değeri yoktur’ mesajı kişiyi/öğrenciyi sınırlar. Bu mesaj ilköğretim, lise ve hatta üniversitelerde verilen kalıplı eğitimle iyice pekiştirilir. (Cüceloğlu, 2001: 39)

Haskins (2006), iyi bir eleştirel düşünür olmak için eleştirel düşünmenin önündeki engelleri bilmek gerektiğini savunur. Yaşadığımız her gün; net, doğru ve dürüst bir şekilde düşünme becerimizi engelleyen pek çok şeye maruz kalıyoruz. Bu engellemelerden bazıları kasıtlı olmayarak, doğal insani sınırlılıklardan kaynaklanırken, bir kısmı ise açıkça hesaplanmış ve manipüle edilmiş engellemelerdir. Bu engellemelerin bazıları gayet açık olsa da çoğu hileli, fark etmesi güç ve gizlidir. Doğru bir tutumla kendini donatan bir eleştirel düşünürün sonraki hedefi, hayatı şekillendiren, günlük yaşamda fazlasıyla maruz kalınan aldatmacaları nasıl tanıyacağını, bunlardan nasıl sakınacağını ya da bunların etkilerini nasıl hafifletebileceğini öğrenmek olmalıdır.

Haskins (2006: 11-18), eleştirel düşüncenin önündeki engelleri dört kategoriye ayırarak kategorilerdeki her bir engeli tanımlar, örnekler verir ve takınılması gereken eleştirel düşünme tavrını belirtir. Ona göre eleştirel düşüncenin önündeki engeller şunlardır:

1. Temel insani sınırlılıklardan kaynaklanan engeller:

- İnançlarını doğrulayan, destekleyen veriler aramak; inançlarına aykırı olanları ise göz ardı etmek,
- Hafızamızın, geçmişte yaşadığımız deneyimlerle ilgili bilgi boşluklarını farkında olmadan doldurduğumuz ya da zaman içerisinde bu bilgileri hayal ürünü şeylerle değiştirdiğimizin farkında olmamak (konfabulasyon),
- Bir konu hakkında hüküm vermeden önce gerekli olan arka plan bilgisine sahip olmamak
- Gerçeklik hakkında bizi yanlış anlamaya götürebilecek olan, algımızdaki sınırlılıkların farkında olmamak,

- Hepimizin, herkesten farklı olan yaşam tecrübemiz ve dünya görüşümüzden kaynaklanan kişisel önyargılarımız ve peşin hükümlerimiz,
- Stres, yorgunluk, ilaç kullanımı gibi fiziksel ve duygusal engeller,
- Tanıklıkların doğasında subjektif olma, belirsizlik, güvenilemezlik, önyargılı olma ve bazen de aldatmaya yönelik olmasına rağmen başkalarının şahitliğine güvenme.

2. Dilin kullanımından kaynaklanan engeller

- Bir kelime ya da ifadenin birden fazla şekilde anlaşılabilmesine sebep olan muğlaklık,
- Karşıdakini, argümanın geçerliliğini sorgulamaktan alıkoyan, ikna edici ifadeler kullanma,
- İnsanları rahatsız edecek gerçekler hakkında yanlış yönlendirmek, şüphenin önünü almak ya da aldatmak amacıyla masum kelimeler ve ifadeler seçme,
- Diğerlerini etkilemek için, teknik bir dil kullanarak basiti karmaşık, yüzeysel olanı derin, önemsiz olanı önemli gösterme,
- Etkilemek için, kasıtlı olarak, olumlu ya da olumsuz duygular uyandıracak kelimeler kullanmak,
- Farklı imalarla anlamı saklama,
- Kafa karıştırıcı kelimeler, uzun cümleler kullanarak anlamayı zorlaştırma,
- Lafı dolandırmak ve kaçamak cevap vermek,
- Fikirleri, kanıtlanmış gerçekler gibi sunmak,
- Bir şeyin daha üstün olduğunu iddia eden ama ne açıdan ve hangisinden daha üstün olduğunu belirtmeyen ifadeler,
- Bağlamın gerektirdiği netliği vermeyen belirsizlik

3. Mantık ya da algılama hatalarından kaynaklanan engeller

- Bir teoriyi çürütmek için ortaya atılan iddialara açıklama getirmek için ortaya atılan, test edilemeyecek hipotezler,
- Alakasız şeyler arasında bağlantı kurma / batıl inanç,
- Aksi ispat edilmemiş şeyi doğru sayma,
- Doğruluğu kanıtlanmamış bir şeyi doğruluğu kanıtlanmamış bir şeyle ispatlamaya çalışma,
- Aslında rastgele meydana gelen olayların rastgele olmadığını savunmak,
- Bir iddianın doğruluğunu ispatlamak için yanlış benzetmeler yapmak,
- İnsanların, başka herkes için de geçerli olabilecek ifadeleri sadece kendilerine özel görmeleri,
- Geçmişte bir olayın nadir ya da sık yaşanmasından hareketle gelecekteki olasılığını yüksek ya da düşük kabul etme eğilimi,
- Alakasız ve uygunsuz kıyaslama yapma,
- Yeterince çok sayıda malzeme sayesinde tesadüfi verilerle anlamlı bilgiler çıkarma (11 Eylül olayında 11 sayısı ile olay arasında kurulan bağlantılar gibi)
- Bir iddiayı desteklemek için öne sürülen ilgisiz gerekçeler,
- Ne olduğu belirsiz bir şeyi gayet açık ve çok önemli bir şey olarak algılama,
- Ard arda gelen iki olaydan ilk olayı sebep ikinci olayı sonuç olarak görmek şeklindeki hatalı düşünce,
- Nedensellik ilişkisi kurmadan, sonucun nerden kaynaklandığını bilmeden, “işe yarıyor” düşüncesiyle bir şeyin doğru olduğuna inanmak,

4. Psikolojik ve sosyolojik engeller

- Bir argümanı değil, onu ortaya atan kişiyi eleştirmek,

- Bir iddianın popüler olmasının onun kabul edilmesini etkilemesi (genel kanı kazananın yanında olma içgüdü)
- Geçerliliği olmasa da bir topluluğun üyelerinin sıklıkla dile getirdiği iddiaların bir inanç haline gelmesi,
- Bir olayın arkasındaki duygusal etkinin mantıklı düşünmeyi etkilemesi,
- Kişinin, haksız olduğu bir konuda dikkati dağıtarak konuyu başka yöne çekmesi,
- Alternatifleri, bilerek sınırlandırıp, başka seçenek yokmuş gibi kişiyi tercih yapmaya zorlama,
- Tartışmalı bir konuda, saygı duyulan ya da hayranı olunan kişinin görüşüyle iddianın desteklenmesi,
- Özgür düşünceyi ve eleştirel düşünceyi, tehditle ya da davalarla korkutarak engelleme,
- Kendinden emin bir şekilde mutluluk, sağlık, refah ve güç vaat eden karizmatik ve prestijli insanların sözlerine eleştirel düşünmeden kanma,
- Karşı tarafın, adilce bir tutum takınmasını güçleştirmek için önyargılı bir atmosfer oluşturma,
- Politik bir bakış açısını ya da dogmatik bir inancı desteklemek için düşünce özgürlüğünü engellemek, gerçekleri çarpıtmak ya da gerçeklerin işine gelen yerlerini seçmek,
- Araştırmacı ve gazetecilerin, iki ya da daha fazla değişken arasındaki - olumsuz sonuçları görmezden gelirken- olumlu sonuçları yayınlamaya olan eğilimi,
- Bazı güncel olayları, gerçekleşmesinden sonra, birisinin kişisel, politik ya da dini gündemiyle ilişkilendirme,
- Şimdiye kadar yapılan yatırımların kaybolacağı korkusuyla, zararın neresinden dönsem kârdır diye düşünmeden, umutsuz yatırıma devam etme psikolojik olgusu,
- Gerçekleri, olayları, algılara vb. doğru olmasını istediğimiz şekilde inanmak

Bütün düşünme biçimlerinde olduğu gibi eleştirel düşünme de gerek kalıtımsal özelliklerin sınırlandığı bilişsel faktörler gerekse de öğrenme yoluyla elde edilen yaşantılar bağlamında bireysel farklılıklardan olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Özellikle de bilişsel etkenlerin başında gelen zekâ, ani kavrama gücünün yükseltilmesinde belirleyici olduğu için, eleştirel düşünme gücünün gelişmesinde rol oynayan en önemli etkenlerden biridir. Bunun dışında Şenşekerci ve Bilgin'e (2008: 26-27) göre ;

- i. Bireyin ailesi ile ilişkilerinden kaynaklanan aşırı bağımlı kişilik özellikleri.
- ii. Katı tutumlu bir birey olarak yetiştirilmiş olmak.
- iii. Dogmatik düşünce sistemine koşullanmış olmak.
- iv. Aşağılık duygularına sahip olmak.
- v. Başkalarının kendisinin yerine düşünüp karar vermesine alışmış olmak.
- vi. Yaşantılarındaki yetersizlikler nedeniyle yeterince kavram geliştirememiş olmak.
- vii. Belli değer sistemlerini benimsemiş olmak.
- viii. Belli gurup ya da düşüncelerle özdeşleşmek.
- ix. Önyargılara sahip olmak.
- x. Yeterli zihinsel güce sahip olmamak.

gibi etkenler de eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyebilecek etkenler arasında sayılabilir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi bireylerde eleştirel düşünmeyi etkileyen zihinsel, kalıtımsal, psikolojik, sosyolojik birçok etmeden söz edilebilir. Eleştirel düşünme eğilimlerinin bireylerde oluşması ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi için toplumların geleneksel paradigmanın etkisinden kurtulmaları gerekmektedir. Bunun gerçekleşmesinin ise eğitimle mümkün olabileceği söylenebilir. (Zayif, 2008: 34)

2.8. Eleştirel Düşünme Eğitimi

İnsanları eşsiz yapan şey onların anlamaya yönelik doyumsuz arayışlarıdır. Daha etkin ve faydalı olma, değişik durumlara uyum sağlama, bilinçlilik, üretkenlik, karşılıklı dayanışma ve maneviyat her insanın içinde bulunan ve geliştirilebilecek potansiyelleridir. Her ne kadar bütün insanlar bu kapasitelerle donatılmış olsa da

sahip olduğu donanımları kullanılmazsa çevresel etkenler ya da bazı psikolojik sınırlamalar nedeniyle sahip oldukları potansiyeli ortaya çıkaramayabilirler. Bu kapasiteler sürekli yönlendirilmeli, cesaretlendirilmeli, biçimlendirilmeli ve geliştirilmelidir. (Beyer, 1997: 1x)

Kazancı'ya göre (1989: 50-51) eleştirel düşünme gücünün geliştirilmesini amaç edinen bir eğitim anlayışı, başlıca üç önemli gerekçeye dayanmaktadır. Öncelikle, öğrencilerin pek çoğunun yaşamlarının geri kalan kısmında verecekleri önemli kararlarda isabet derecesi, eleştirel düşünme sürecini kullanmadaki becerileriyle paralel olacaktır. İkinci neden olarak, eleştirici düşünme gücünün çıkar çevreleriyle, her türden sömürücüyle, gerçekten otorite olmadıkları halde kendilerini otorite gibi kabul ettirmeye zorlayanlarla, propaganda, reklam vb. tekniklerin olumsuz etkilerinden bireylerin sakınmasında yararlanılacak en önemli araç olmasıdır. Bir diğere neden ise, böyle bir güç ancak erken yaşlarda geliştirilip kullanılmaya başlanırsa etkili olur, yaş ilerledikçe bu gücün gelişmesinin güçleşmesidir. Onun için sınıf öğretmenleri her fırsattan, özellikle öğrenci deneyimlerinden yararlanarak bu gücün erken yaşlarda güçlendirilmesine önem vermeliler.

Yapılan deneysel çalışmalar, düşüncenin eğitim yoluyla geliştirilebileceğini ve kişinin eleştirel düşünme becerileri kazanabileceğini göstermektedir. (Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 28) Ancak eleştirel düşünme, kolay elde edilebilecek bir yetenek değildir. Esasen, okul hayatından üniversite ortamına geçen öğrenciler tarafından eleştirel ve analitik düşünmenin uygulanabilmesi kendilerinden talep edilen en zor şeylerden biri olarak görülür. Öğrencilerin bu yeni zihni aktiviteyi uygulayabilmede yaşadıkları güçlük, bu faaliyetin beyinlerinin normalde kullanmadıkları kısmını çalıştırmalarını gerektirmesi ile açıklanabilir. (Dantec, 2007: 1)

Her öğrenim düzeyinde ders, içerik ve sunum yöntemleri öğrencilere *eleştirel düşünmeyi* öğretecek şekilde düzenlenebilir. Lise eğitimini tamamlayan bir insan önyargı, tutarsızlık ve sunulan bilginin güncelliği konusunda bir değerlendirme yapabilmelidir. Bu kişiler olguyla görüşü ayırt etme, temelsiz varsayımları saptama, önyargı ya da propagandayı fark etme, mantıklı çözümler üretme ve olası sonuçları tahmin etme gibi yetenekleri okul yıllarında kazanmış olmalıdırlar.

Medyadaki önyargı ve taraf yorumların etkisi, ancak eleştirel düşünebilen insanlarla giderilebilir. Öğrenciler okuldayken birinci el ve ikinci el kaynaktan bilgileri ayırt edebilmeyi, yazarın veya konuşmacının çıkarsamalarını ve ileri sürülen nedenlerin geçerliliğini değerlendirmeyi öğrenmelidir. (Brokfield, 1988; Akt: Özden, 1997: 79)

Eleştirel düşünme, standartları olan düşünme demektir. Bu anlamda eleştiri ya da değerlendirme, yargılama standartlarına ya da ölçütlerine göre yapılır. Öyle ise, yargılamalarda kullanılacak ölçütlerin ya da standartların geliştirilmesi ve bunların bireylerce uygulamaya dönüştürülmesi sağlanırsa, eleştirici düşünme gücünün gelişmesine hız verilmiş olur. Bunun da ön şartı, semantik, mantık ve değer kuramlarına ilişkin temel ilkelerin öğrencilere öğretilmesidir. (K.B. Henderson, 1973; Akt: Kazancı, 1989: 45)

J. Dewey'in de belirttiği gibi hiç kimse deneyim sahibi olmadığı bir konuda düşünemez. Öyleyse okulların en baştaki görevi öğrencilere mümkün olduğu yerde mümkün olduğu kadar çeşitli konularda, mümkün olduğu kadar çok fırsat yaratmak ve deneyim sahibi olmalarını sağlamak ve bu deneyimlerini özgürce tartışmaya açmak olmalıdır. (Kazancı, 1987: v) Bu çerçevede problem çözme yöntemi, tartışma yöntemi, soru-cevap yöntemi işe koşulabilir.

Düşünmenin rasyonel bir nitelik kazanması, hiç kuşkusuz bilimsel bir süreçte yol almasını gerektirir. Bu süreç, tartışmalı bir konu üzerinde sorular kurulmasından yanıt için gerekli bilgilerin araştırılmasına, çözüm yollarına yönelik yorum ve çıkarımların geliştirilmesinden bir kavram dizisi üzerine kurulmuş sonuçlar elde edilmesine, sayıtların kurulmasından bulgu ve sonuçların değerlendirilmesine uzanan evrensel bir yolu izler. Ancak, düşünceyi evrensel entelektüel normlara uygun kılan böyle bir düşünme işlevi de öğrenme yoluyla kazanılmış “soru sorma ve problem çözme becerileri” ile olanaklıdır. Sorulardaki değişimin çözümleme ölçütlerini, problemlerdeki değişimin ise çözüm yolunu doğrudan değiştirdiği bir düşünme işlevi içinde; düşünmenin evrensel entelektüel normlara uygunluğu açısından şu sorular belirleyici öneme sahiptir (Paul – Elder, 2000):

- i. Düşünme nedenim nedir?
- ii. Hangi temel soruyu sormalıyım?
- iii. Soruma yanıt almak için hangi bilgiye gereksinimim var?

- iv. Soruda yer alan temel kavram nedir?
- v. Temel varsayımlarım nelerdir?
- vi. Tartışma konusu hakkındaki temel görüşüm nedir?
- vii. Temel bulgularım nelerdir?
- viii. Düşünmemin sonuçları nelerdir?

Düşünme işlevini başlatmak açısından bu yönde sorular sorabilme becerilerinin kazanılmış olması, her şeyden önce bu sorular dizisinin elde edilen sonucu belirlemesi bağlamında önemlidir. Çünkü düşünme nedeni soru sorma biçimini, soru sorma biçimi toplanan bilgiyi, toplanan bilgi onları yorumlama biçimini, yorumlama biçimi kavramsallaştırma biçimini, kavramsallaştırma biçimi varsayım oluşturma biçimini, varsayım oluşturma biçimi bulguları ve nihayet bulgular da “şeyleri” görme biçimini ve görüş açısını belirlemektedir. (Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 16-17)

İnsan düşüncesi, aralarında bağımlı ve dinamik bir etkileşim bulunan farklı işlevlerin ürünüdür. Düşüncenin niteliğinin belirlenmesinde bütün işlevlerin rolü varsa da asıl belirleyici olan düşünme işlevidir. Düşünme eğitiminin önemli bir boyutu olarak eleştirel düşünme ve öğretimi 1950’lerden bu yana oldukça geniş bir kavramsal çerçeve kazanmıştır. (Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 15) Ennis (1962)’e göre eleştirici düşünmede başarılı olmak başka bir deyişle, önerme ya da anlatımları doğru olarak değerlendirmek aşağıdaki 12 maddeyi işe koşmadaki beceri ile doğru orantılıdır (Kazancı, 1989: 38-39):

1. Önerme ya da anlatımların anlamını kavrama,
2. Akıl yürütme zincirinde belirsizlik olup olmadığını yargılama,
3. Belirli anlatımların birbiriyle çelişip çelişmediğini yargılama,
4. Açıklama,
5. Verilen bir ifadenin ya da anlatımın yeterince açık olup olmadığını yargılama,
6. İlke ya da kuralı uygulanmasını kontrol etme,
7. Verilen ifade gözleme dayalı ise, güvenilirip güvenilemeyeceğini saptama,

8. Tümevarım yoluyla elde edilen herhangi bir sonucun doğruluğunu ve bunun ölçüsünü saptamak için yargılama,
9. Problemin ne olup olmadığını yargılama,
10. Sayıtların yargılanması,
11. Verilen ya da yapılması zorunlu tanımların yeterliğini yargılama,
12. Otorite olarak kabul edilen kimselerin ileriye sürdükleri önermelerin kabul edilip edilmeyeceğine karar verme.

Özet olarak, eleştirel düşünme sürecini işe koşan birey, yukarıda sıralanan 12 tür yargılamadan bir kısmını, bazı durumlarda hepsini birden kullanmak zorundadır. Yargılamadaki beceri ve tutarlılık, eleştirel düşünme sürecinin sonucunu etkileyen en önemli etmendir.

İpşiroğlu (1997: 49), eleştirel düşünme nasıl öğretilbilir sorusuna verilecek cevabı iki temel noktada toplamaktadır: 1. Öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığının aşılması. 2. Düşünmeye ağırlık veren bir ders programının düzenlenmesi. Uygulamalı metin çalışmalarının yanı sıra, öğrencilerin tiyatro, sinema gibi sanatsal etkinlikleri işlemelerini sağlamak ve derslerde bu konulara yer vermek de onları olumlu yönde etkileyecektir kuşkusuz. (İpşiroğlu, 1997: 54)

Öğrencilerin yıllardır kökleşmiş olan ezbercilik alışkanlığından kurtulmaları, kitap okumayı insanı değiştiren, biçimlendiren, ona yeni ufuklar açan yaratıcı bir düşünme ve öğrenme süreci olarak algılamaları kolay olmayacaktır. Önemli olan ise öğrencinin kitap okumayı, üzerinde düşünmeyi, anlamak için çaba harcamayı, yaşamın doğal bir parçası olarak görmesidir. (İpşiroğlu, 1997: 75)

Toplumumuzu ele alıp tartışan çoğu metinler, idealler ile olguların birbirine karıştırıldığı örnekler ile doludur. Burada öğretmen bu karmaşıklığı, şu sorularla analizin hedefi haline getirmelidir:

-Bu bir olgu mu yoksa ideal mi?

-Çevremizdeki olaylar hep bu biçimde mi meydana geliyor yoksa bu insanların başarmak istediklerini ifade ettikleri bir cümle mi?

-Bu idealler sizin de idealleriniz mi? Neden? Neden değil?

-Bu idealleri daha iyi nasıl gerçekleştirebiliriz? (Şahinel, 2002: 94) Sorular “evet” ya da “hayır” şeklinde cevap verilecek şekilde değil, öğrencilerin ideal ve olguyu birbirinden ayırt edebilecek ve değerlendirecekleri türden olmalı.

Amaç ezber bilgiyle öğrencinin kafasını doldurmak değilse, bir ders yılı içinde işlenebilecek somut birkaç örnekten yola çıkarak öğrencinin ilgisini uyandırabilecek düşünsel bir ortam yaratılabilir. (İpşiroğlu, 1997: 83)

Bireyin bilgiyi sorgulayarak kabul etmesini, alternatif bakış açıları geliştirerek etkili kararlar almasını sağlayan eleştirel düşünme becerisinin gelişmesi ve yerleşmesi uzun bir süreci kapsamaktadır ve bu süreçte eğitim önemli rol oynamaktadır. Çünkü bilgi eğitim yoluyla geliştirilebildiği gibi eleştirel düşünme de geliştirilebilmektedir. (Dutoğlu ve Tuncel, 2008: 13-14)

Öğrencilere öğretmenlerin soru sorduğu bir ortamdan çok birbirlerine ve kendilerine soru sorabilecekleri ortamlar yaratmalıyız. (Şahinel, 2002: 91) Fikirleri incelerken bunların arkasında yatan mantığı ve dayandırıldıkları gerçekleri adım adım, yavaş yavaş izleme (Cüceloğlu, 2001: 31) sürecinde öğretmen öğrencilere rehberlik etmelidir.

İrdelediğimiz konuyla ilgili düşüncenin adım adım gelişmesi gerektiği unutulmamalıdır. (Cüceloğlu, 2001: 31) Cüceloğlu (2001: 32) şu soruyu sorar: Çeşitli hipotezler koyup doğruluğu yanlışlığı araştırılmaz mı?

Öğrenme-öğretme sürecinin nihai amacı hazır düşünme kalıpları ile öğrencileri düşündürmek değil, eleştirel düşünme alışkanlığı kazandırmaktır. (Beydoğan, 2003: 163)

Seferoğlu ve Akbıyık (2006)'a göre eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin geliştirilmesi için bir takım hususlara önem verilmesi gerekmektedir. Bunlardan ilki öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri öğrenme ortamlarının hazırlanmasıdır. Öğrencilerin düşünme süreçleri izlenmelidir. Özellikle soru sorma ve sorgulama konusu önemsenmelidir. Öğrencilere açık uçlu sorular

sorulmalı ve ayrıca onların nitelikli sorular sormaları sağlanarak bu konuda gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır.

Öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerini paylaşabilecekleri ve değerlendirebilecekleri öğrenme ortamlarının oluşturulması ve başkalarının bakış açılarını anlamalarına yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesi üzerinde durulması gerekli bir başka husustur. Öğrencilerin kendi düşünme süreçlerini değerlendirmelerine yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesi ve bununla ilgili olarak çelişkili konular üzerinde fikir tartışmalarının düzenlenmesi de yararlı ve gereklidir.

Eserlerdeki ön yargıları ve eğilimleri belirlemeye yönelik çalışmalar yapma ve bu amaçla farklı görüşleri yansıtan eserleri inceleme ve tartışma, eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin kazandırılmasında etkilidir. Ayrıca problemlerin farklı çözüm yollarını isteme, öğrencilerin kazandıkları becerileri farklı durumlarda kullanmalarını isteme ve öğrencilerin karmaşık sorulara yanıt verebilmeleri için onlara yeteri kadar süre tanıma da bu becerilerin kazandırılması sürecinin olmazsa olmazları olarak ele alınabilir. Bu nedenle, sınıflarında bu ortamları oluşturma sorumluluğu verilmiş olan öğretmenlere hem hizmet öncesinde hem de hizmet içinde eleştirel düşünme konusunda gerekli eğitimlerin verilmesi gerekmektedir. (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006: 199)

Öğrencilere eleştirel düşünme tekniğini kazandırmak için Moran (1997: 89-99) bir dizi soru sormayı öneriyor. Bu tür sorular sorarak, insanların sistematik olarak daha sorgulayıcı ve şüpheci hale geldiğini savunuyor (Akt: Dantec, 2007:4-5):

• ***İnanmam istenen iddia ya da sonuç tam olarak ne?***

Öne sürülen iddianın tanımlanması ilk temel adımımız. Bu iddia, öne sürülen kanıtın önermeyle ilgili olup olmadığını ve dolayısıyla geçerliliğini değerlendirmemiz için anahtar kriteri oluşturuyor. Başlıklar, alt başlıklar, önsözler ve sonuç paragrafları yazarın ortaya koyduğu argümanla ilgili iyi bir ipucu verir. Eğer vermiyorsa, bunu metinden sizin çıkarmanız gerekecektir.

• ***İddia ya da iddiaların kaynağı kim ya da ne?***

Size sunulan argümana inanacaksanız, bilgi kaynağının ne kadar güvenilir olduğunu değerlendirmek zorundasınız. Tüm bilgi kaynakları eşit derecede güvenilir ya da tarafsız değildir. Yazarlar (ya da alıntı yapılan kişiler) konu hakkında yeterliğe sahip mi? Söz konusu iddia bu kişilere bir fayda sağlıyor mu? Bahsi geçen kurumların belli bir sonuca ulaşmada kişisel çıkarları var mı? Yazarlar birinci elden bir bilgi mi sunuyor yoksa ikinci elden mi? Önermeyi ikinci elden verilen bir bilgiye dayandırmak, ön yargılı sonuçlara yol açabilecek bazı çarpıtmalara (belki de yazarın iradesi dışında) neden olabilir.

• ***Temel argümanı ya da merkezdeki iddiaları desteklemek için kanıt olarak ne kullanılıyor?***

Moran (1997:93) argümanlarda kullanılan kanıtların genel kaynakları olarak şunları sıralıyor:

Sezgi (içgüdü) - hem muhakeme yapmak, karar vermek hem de muhakeme ve kararlara gerekçe göstermek için kişisel his ya da "önsezileri" kullanmak.

Otoriteye başvurmak - bir iddia ya da argümanı saygınlığı kabul edilen (uzman otorite) bir kaynağa atfederek (buradan alıntı yaparak) güvenilirliğini veya ikna ediciliğini artırmaya çalışmak.

Anekdot türünde kanıt kullanmak - gözlemler, vaka incelemeleri ve/veya örneklere başvurmak.

Araştırmaya dayalı kanıt kullanmak - sistematik, objektif ve tekrarlanabilir prosedürler yoluyla elde edilen veriler kullanmak (örn. kontrollü bir laboratuvar deneyi).

• ***Öne sürülen kanıt ne kadar geçerli?***

Size sunulan kanıtın türünü tanımladıktan sonra, argümanlardaki potansiyel kusurları ve tutarsızlıkları tanımlamanız gerekecek. Moran'a göre (2000:94-96), dikkat edilmesi gereken beş nokta var:

1. Bir iddia doğru olmayan bir bilgiye dayandırılmış olabilir. Unutmayın ki, genellikle insanın hoşuna en çok giden düşünceler eleştirel incelemeye tabi tutulmadan kabul edilir.

2. Muhakeme süreci hatalı olabilir.

3. Argüman sağlam olmayan temeller ya da sorgulanabilir varsayımlar üzerine kurulmuş olabilir, özellikle simgesel bir dil (metafor) kullanıldığında buna dikkat etmek gerekir.

4. Bir ifade, gerçeklik değerine bakılmaksızın, argümanla bir bağa sahip değilse, yanıltıcı olabilir. Bu genellikle, dinleyicilerden duygusal bir tepki alabilmek amacıyla alakasız yorumların yapıldığı durumlarda geçerlidir. Ayrıca, konu üzerinde otorite sahibi olmayan uzmanların kullanıldığı örneklerde de bu görülür.

5. Beşinci kusur "hiçlik safsatası"dır. Argüman döngüsel bir nedenselleştirme (aynı ifade hem önerme hem de sonuç olarak kullanılıyorsa) ya da "kısır döngü" safsatası (Birinci önermenin ikinci bir önermeye atıfta bulunarak desteklenmesine rağmen ikinci önermenin de zaten söz konusu argümanı doğru kabul ediyor olması hali) ile desteklendiğinde ortaya çıkar.

• *Kanıtı dair alternatif açıklamalara yer verilmiş mi? Eğer verilmişse, bu karşıt teoriler ne kadar makul?*

Bir manzara, durduğunuz yere ve odaklandığınız şeye bağlı olarak pek çok farklı şekilde tasvir edilebilir. Aynı şey veriler, olaylar ve teoriler için de geçerlidir. Farklı yorumlar getirmenin yolları her zaman mevcuttur. Sunulan kanıtı inceleyin ve bu kanıttan başka bir sonuç çıkarılabilir miydi diye düşünün.

• *Aynı derecede önem taşıyan son adımımız ise sonuç çıkarmadan önce varsayımlarımızı kontrol etmektir.*

Hiçbir şeye kesin doğru gözüyle bakmayın ve en ufak bir bilgiyi bile etkin bir şekilde sorgulamayı öğrenin. Buna kendi inana geldikleriniz ve beklentileriniz de dahildir.

Çeşitli araştırmaların verileri göstermektedir ki genelde düşünme yeterlilikleri özelde eleştirel düşünme becerileri eğitim yoluyla geliştirilebilir. Ancak bu “yöntemsel yaklaşımlar ve açık amaçlar” içeren modeller kullanılmasını gerektirmektedir. Ancak modeller açısından kapsamlı bir çeşitlilik söz konusu olduğundan, doğru seçimlerin öğrenci gurubunun ilgi, gereksinim ve düzeylerine bağlı olduğu açıktır. (Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 28)

2.9. Eğitim Programlarında Eleştirel Düşünme

Bilgideki eksiklik ve değişilebilirlik, yeni bir zihniyet tutumu, yeni bir bilimsel anlayışı gerektirmektedir. Açık fikirlilik, alışlagelmiş ters düşünenleri de kabul edebilme, kaynaklarından sonuçlarına kadar, bilginin her uzamını eleştirel bir gözle görebilmeyi gerektirir. (Karasar, 2010: 20)

Günümüz koşullarında öğretimin derin ve anlamlandırıcı öğrenme stillerini geliştiren eğitim durumları ile tasarlanması gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir. Bu olguyu temel alarak tasarlanan eğitim ve öğretim programları, öğrencinin bireysel görüşlerine değer verme ile başlar ve üst düzey düşünceler aracılığıyla öğrenmeye yaklaşır. Böyle bir yaklaşımın temelinde anlatma ve yapma yaklaşımları değil, düşünme yaklaşımı yatar. (Şahinel, 2002: 50)

Eğitim sistemi hakkındaki eleştirilerin çoğu eğitimde yapılacak yeni düzenlemelerin öğrencilerin entelektüel gelişiminde odaklaşması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim sisteminin öğrencilere potansiyellerini geliştirme fırsatı vermesi ve ülke kalkınmasında etkin rol oynayabilmesi için öğretimin içerik ve yöntemleri, *eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bilimsel düşünme, akıl yürütme* gibi becerileri kazandıracak şekilde yeniden düzenlenebilir. (Özden, 1997: 78)

Korkmaz (2009: 894)'a göre de eleştirel düşünme becerilerini öğrencilere kazandırmak için okullarda eleştirel düşünme dersleri verilmeli, ayrıca diğer derslerde de eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yere verilerek, bu becerilerin gelişimi desteklenmelidir.

Özden (1997: 89) ise bu yaklaşıma benzerlik gösteren iki tür program önermektedir: (1) Düşünme için öğretmeyi esas alan ve mevcut programlara eklenen “düşünme” alıştırmaları; (2) Tüm öğrencilere ayrı bir ders olarak okutulacak *düşünmeyi düşünme* programları.

Bir fakülte her ne zaman öğretim programı içerisinde eleştirel düşünceyi geliştirmeyi düşünse daima iki soru ortaya çıkar: “Eleştirel düşünce ayrı bir ders olarak mı okutulmalı yoksa okutulan standart dersler içerisine mi yerleştirilmeli?” Bu noktada Ennis (1997), insanların genellikle göz ardı ettiği üçüncü bir alternatifini savunur. Buna göre eleştirel düşünce, hem ayrı bir ders olarak hem de diğer derslerin

içerisine yerleştirilmiş olarak okutulmalıdır. Robert Sternberg de bu yaklaşımı savunmakta ve bu yaklaşıma “karma yaklaşım” adını vermektedir. (Ennis, 1997: 1)

Diğer taraftan, derslerin içerisine yerleştirilmesi konusunda da çeşitli tartışmalar vardır. Öğretim programındaki yeri hakkındaki tartışmalar, “Eleştirel düşünce özel bir alan mıdır?” sorusunu gündeme getirmekte teorik ve pratik çeşitli düşünceler ortaya çıkmaktadır. (Ennis, 1997) Bu sorunun cevabı da kısmen konunun belirsizlik içermesi, kısmen de çok sayıda mesele ile etkileşim halinde olması nedeniyle kompleks bir görünüm arz etmektedir. Bu çerçevede eleştirel düşünmenin önemi, yapısı ve özellikleri, gerekleri gibi konuları içeren bağımsız bir ders ya da öğretim dersleri içerisinde ünitelere yer verilmesi; öğretim elemanlarının öğretim uygulamalarında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kullanmalarına ve geliştirilmesine katkı getirecek tartışma, örnek olay, problem çözme, empati kurma gibi öğretim yöntem ve uygulamalarına ağırlık vermeleri önerilebilir. (Korkmaz, 2009: 894)

Alen ve Rott (1969)’a göre değerlendirme yeteneği kazandırmak için müfredata içerik ve yöntem olarak eklenebilecek bazı eleştirel düşünme becerileri şunlardır: (Özden, 1997: 99-100)

- Konuşmacının gözlemlerinin doğruluğunu takdir etme.
- Bir kaynaktaki ön yargıları tanıma.
- Yazar veya konuşmacının yeterliliğini takdir etme.
- Yazarın kendisiyle ve verilerle tutarlılığını takdir etme.
- Yazar ve konuşmacının verilerinin güncelliğini kontrol etme.
- Birinci el veya ikinci el verileri ayırt etme.
- Argümanların akıl yürütmeye mi yoksa kanıtlara mı dayandığını tanımlama.
- Argümanın eksik kalan kısımlarını yakalama.
- Çıkarımları değerlendirme.
- Sonuçların uygunluğunu değerlendirme.
- İtirazların haklı veya haksızlığını idrak etme.
- Mantıksal çıkarım silsilesini takip etme.
- Bilgilerin geçerlik ve güvenilirliğini kontrol etme.

- Bir iddiaya dayanak olan nedenleri değerlendirme.
- Akıl yürütmedeki boşluk ve tutarsızlıkları görme.

Eleştirel düşünmenin tanımı ile eğitimdeki yeri ve önemi arasındaki ilişki açık bir biçimde ifade edilebilirse, eleştirel düşünmenin eğitim programlarındaki var olma gerekliliği de gerekçeleri ile vurgulanmış olur. Özellikle toplumlara ve kültürlerine göre değişkenlik gösteren kültürel sorunlar ele alındığında, öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesi gereksinimini açıklamak ve kanıtlamak için birçok neden ileri sürülebilir. (Şahinel, 2002: 37) Bu noktada Türk Milli Eğitim Kanununda yer alan genel ve özel hedefler ile eleştirel düşünme yaklaşımı içeriğinin örtüştüğünü söylemek mümkündür.

Eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretim programlarının işe koşulması için bir neden de, günümüz bilgi teknolojisinin bireylerin kullanımına sunduğu bilgi miktarı ve çeşitliliğidir. Bilginin edilgen alıcıları olarak yetiştirilen öğrencilerin böyle bir bilgi patlaması karşısında, eleştirel seçimler yaparak, karşılaştıkları karmaşık sorunları çözmek ve akademik çalışmalarında başarılı olmak için ölçüt ve stratejiler oluşturmada güçlük çekecekleri bir olgudur; bu nedenle öğrencilerden bilgiyi edilgen bir biçimde edinmeleri değil, bilgiyi ayıklamada ve işlemede eleştirel seçici olabilmeleri öğretilmelidir. (Şahinel, 2002: 40) Öyleyse, eğitim programlarımız doğru yargılama ve hüküm verme becerisini öğrencilere kazandıracak biçimde geliştirilmeli ve öğretim kurumlarımız iç ve dış öğeleriyle (planlayıcılar, eğitimde yöneticiler, öğretmenler, araç ve gereçler ve genel olarak çevre etkenleri) bu programları etkili bir biçimde uygulamaya dönüştürebilecek düzeye çıkarılmalıdır. Sağlanan eğitim, başkalarının yargı verdiği hükmü olduğu gibi kabul etmeyi değil, sağlam bir düşünce süzgecinden geçirerek yargılama ve sağlıklı bir senteze ulaşma becerisini kazandırmalıdır. (Kazancı, 1989: 4)

“Eğer eğitim programları, öğrencilerin gerekli becerilerinin gelişmelerine olanak sağlayan hedef, içerik ve eğitim durumlarından yoksun ise yirmi birinci yüzyılın başarılı bilgi toplumunu yaratmada yetersiz kalacağı söylenebilir. Yirmi birinci yüzyıl süresince sınıf içi uygulamaları temel alan araştırmalar, sunuş ve ezber yöntemlerinin baskın olduğunu tutarlı bir biçimde göstermektedir. Bu tür bir sınıf

ortamında öğrenciler edilgen olarak bilgiyi alır ve sadece basit düzeyde hatırlama ve kavrama gerektiren öğretmen sorularını yanıtlar.” (Onosko, 1988; Akt:Şahinel, 2002: 2)

Bireyler okul yıllarında eleştirel düşünme yeteneğini kazandıklarında dinledikleri konuşmacının kanaatlerini, varsayımlarını ve iddialarını ayırt edebilecekler, konuşmada açıklığa kavuşmayan noktaları ve argümanın eksik kalan kısımlarını görebilecekler ve tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu değerlendirebileceklerdir. (Özden, 1997: 79) Kuşkusuz bu amaca ulaşmak için öncelikle bu hedefe uygun bir eğitim programından işe başlanmalıdır.

2006 yılında gerçekleştirilen program değişikliğiyle, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı (2010: 20) ile Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı’nda (2010: 13) eleştirel düşünme becerisi, programla ulaşılmaya çalışılan üst beceriler arasındaki yerini almıştır.

Yapılandırmacı öğrenmeyi esas alan öğrenci merkezli bir strateji olması yönüyle de eleştirel düşünme, din öğretiminde işe koşulabilecek stratejiler arasında zikredilmektedir. (ODKAB ÖPK, 2010: 13)

2.10. Eleştirel Düşünme Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Sade vatandaş ile eğitimcilerin eleştirel düşünme hakkındaki görüşleri birbirinden farklıdır. Sade vatandaşa göre eleştirel biçimde düşünmek demek, her şeyin yanlısını ya da kötü yanını bulup sergilemek, her şeye karşı çıkmak, şüpheli olmak demektir. Onlara göre, böyle düşünenler toplumda aksi, olumsuz, sevilmeyen kimselerdir ve bu tip insanlardan uzak durmak gerekir. Bir öğretmenin öğrencilerini eleştirici düşünmeye alıştırmayı, öğrencilerini bu yolda teşvik etmesi sade vatandaşın öğretmene karşı olan tavrını olumsuz yönde etkileyebilecektir.

Eğitim bilimcilerin bu konudaki görüşleri ise daha değişiktir. Öğretmenlere göre eleştiricilik, öğrencilerde kendi düşünme güçlerine ve kişiliklerine karşı güven oluşturur, onları reklam, propaganda vb. ikna tekniklerinin olumsuz ve yıkıcı etkilerine karşı korur, onların kolay aldatılmayan, iyiyi ya da doğruyu, kötü ya da yanlıştan ayıran vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlar. Ayrıca eleştirel yaklaşım,

öğrencilerde yeni düşüncelerin gelişmesine ve yeniliklerin doğma ve yayılmasına katkıda bulunur. (Kazancı, 1989: 42)

Okul, öğrencilere okuduğunu anlama ve ana fikri çıkarabilmenin yanında yazarın niyetini anlama, tefsir ve yorumlarını değerlendirme yeteneği de kazandırmalıdır. Zorunlu eğitimi bitiren öğrenciler okuduklarından ve dinlediklerinden mantıksal çıkarımlarda bulunmayı, satır aralarını okumayı, değişik imaları görebilmeyi ve sonuç çıkarmayı alışkanlık haline getirmiş olmalıdır. (Özden, 1997: 80) Burada öğretmenlere de büyük sorumluluk düşmektedir.

Eleştirel düşünme gücünün geliştirilmesinde anahtar kişi daima sınıf öğretmenleri olmuşlardır. Öğretmenlerin öğrencilerini herhangi bir disiplinde, yerine ve zamanına göre uygulayıcı olmaları için teşvik etmeleri, onlara cesaret vermeleri gerekir. (Kazancı, 1989: 58)

Karadeniz (2006: 146), liselerde eleştirel düşünme eğitimi üzerine yaptığı araştırmada öğretmenlerin genel olarak eleştirel düşünme eğitimine sıcak baktıkları, ancak bunu uygulamada yeterince başarılı olamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında öğretmenler, sınıf içinde öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandıracak yöntemler kullandıklarını belirtmiş, öğrencilerin tümünü derse katılım ve soru sormaya teşvik ettiklerini ifade etmişlerdir.

Eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yazma, bilimsel düşünme, yaratıcı düşünme, yaratıcı problem çözme gibi düşünme becerilerinin her öğretim seviyesindeki, tüm öğrencilere kazandırılmayacağı kesindir. Bazıları ilkokul seviyesinde belli bir düzeyde verilebilir, bazı becerilerin tam olarak kazanılması ve alışkanlık haline dönüşmesi için üniversite eğitiminin gerektiği söylenebilir. Ne var ki, *her öğrenim düzeyinde öğrencinin düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin mevcut müfredatı takip ederken yapabilecekleri olduğu da kesindir*. Diğer yandan, bu becerilerin birçoğu öğrencinin zekâ seviyesi ile ilgilidir. Listedeki bazı becerileri bazı öğrenciler daha temel eğitim yıllarında sergileyebilecek duruma gelirken, bazıları aynı beceriyi lise son sınıfta dahi gösteremeyecektir. Öğretmenin yapacağı bütün öğrencilere zekâ seviyelerine göre bu becerileri geliştirme fırsatı vermektir. (Özden: 1997: 86)

Eleştirel düşünme eğitiminin yapılabilmesi için öğretmen, öğretim programlarını çocukların ihtiyaçlarına göre şekillendirebilmeli, gerektiğinde öğretim programlarını sorgulayabilmelidir. (Karadeniz, 2006: 148)

Diğer taraftan Karadeniz (2006: 147-148), öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde demokratik bir eğitim anlayışına ihtiyaç olduğuna vurgu yapmaktadır. Ona göre, öğretmen merkezli ve öğretmenin tek otorite olarak kabul edildiği bir eğitim anlayışında bireylerin sağlıklı ve eleştirel düşünceleri söz konusu olamaz. Bu nedenle okulda öğrencilere demokratik bir ortam hazırlanmalıdır. Öğretmen, eleştirel düşünme sürecinde hoşgörülü bir tutum benimsemeli, öğrenciyi düşünmeye ve araştırmaya sevk etmelidir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin düşünme becerilerini ölçmeye yönelik sorular hazırlamalıdır.

B. Wellington ve J. Wellington'a göre (1960) eleştirici düşünme öğretiminde izlenecek en iyi yöntem, öğretmenin önce kendi akıl yürütme ve yargılama amacını gözden geçirmesi, sonra da sınıfındaki öğrencilerini ve ders konusunu dikkate alarak, öğrenci ve konu arasında koalisyon kurmadır. Öğretmen, öğrencilerine işlenecek konunun onların hangi gereksinimlerini nasıl karşılayacağını gösterir. Bunu yapabilmesi için öğretmenin, kendi alanında iyi yetişmiş olması gerekir. Konunun öğretmen için önemi ne olursa olsun, öğrencilerin gereksinimlerine cevap vermiyor, onların algı alanı dışında kalıyorsa konunun hem öğrenilmesi hem öğretilmesi hem de o konu aracılığıyla düşünmenin öğretimi olanaksız değilse bile çok güçtür. (Kazancı, 1989: 57)

6. sınıf Düşünme Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve becerilerinin gelişmesinde de önemli yeri olan öğretmen tutumlarına dikkat çekilmektedir. Buna göre programın başarı ile uygulanabilmesi için temele aldığı anlayışın ve öngörülen kazanımların, uygulayıcı öğretmenler tarafından anlaşılması ve sınıf ortamında gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla öğretmen;

1. Etkinliklerdeki tartışma sürecinde konunun dağılmasına izin vermemeli,
2. Önemsiz ve göreceli konular üzerinde çok uzun tartışmalar yaptırmaktan kaçınmalı,

3. Öğrencileri, başka düşünceleri de değerlendirerek kendi düşüncelerini oluşturmaya teşvik etmeli,
4. Öğrencilerin ifadelerindeki örtük anlamları fark etmelerini sağlamalı,
5. Öğrencilerin kendi varsayımlarını fark etmelerini sağlamalı,
6. Öğrencileri kendi düşünceleri ile bulduğu sonuçları karşılaştırmaya teşvik etmeli,
7. Bütün yorumların doğrudan kendisine yönlendirilmesine izin vermemeli,
8. Öğrencilerin arkadaşlarıyla konuşma cesaretini kırmamalı,
9. Öğrencilerin dediklerini dinlemeyerek onların da birbirlerinin ne dediğini dinlememelerine fırsat vermemeli,
10. Öğrencilerin söylediklerinin ne düşündüğünü açıklamalı,
11. Her zaman doğrudan sınıf tartışması yapmak gerektiğini düşünmemeli,
12. Sonuca ulaşana kadar öğrencilerin tartışmalarında ısrarcı olmamalı,
13. Kendi görüşlerinde ısrar etmemeli,
14. Bir kişi ya da grubun tartışmayı tekeline almasına izin vermemeli,
15. Sınıfta diyalog oluşturma adına etkinlikleri ev ödevi olarak vermemeli,
16. Öğrencilerin etkinlikte gördükleri ve anlamını araştırmayı istedikleri konularla ilgili olarak onlarla birlikte sabırsız davranmamalı,
17. Tartışmayı kendi fikirlerinin en fazla kabul edilebilir fikirler olduğunu göstermek için kullanmaktan kaçınmalı,
18. Öğrencileri göreceli konularda oylama ile karar verilebileceklerini düşünmelerine teşvik etmemeli,
19. Tartışma amaçlı sorulara “evet” veya “hayır” gibi kısa cevaplar verilmemesini sağlamalı,
20. Soruların bir kişi ya da gruba yönelmemesine dikkat etmeli,

21. Öğrencilerin cevaplarını “doğru” veya “yanlış” olarak yargılamaktan kaçınmalıdır. (Gelen vd., 2006: 15-16)

Eleştirel düşünmeye ilişkin beceriler çocukluk yıllarında ve yaşamın çeşitli alanlarında harekete geçirilerek kullanılmadıklarında körelip yok olmaktadır. Bu nedenle öğretmenler her düzeyde, her derste ve yaşamla ilgili her alanda öğrencilerine bu becerileri kazandıracak ve bunları kullanmalarını sağlayacak yaşantılar düzenlemeli ve bu becerileri uygun tekniklerle değerlendirerek geri bildirmelidir. Bunun da öğretmenlerin kendilerinin bu becerilere sahip olmalarıyla elde edilebilecek bir hedef olduğu açıktır. Bu noktadan hareketle, gelecekte gerçekleştirilecek çalışmalarda öğrencilerin olduğu kadar öğretmenlerin de eleştirel düşünme güçlerini değerlendirecek ve geliştirecek tekniklerin ele alınmasının bilgi çağına uyumlu bir toplumun inşası açısından yaşamsal önem taşıdığı söylenebilir. Dahası böyle bir toplum, demokratik ve barışçıl bir yaşayışın da temelini oluşturmaktadır. (Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 39)

2.11. Din Öğretimi ve Eleştirel Düşünme

İslami terminolojinin esasını teşkil eden Kur’an-ı Kerim’in çeşitli kelimelerle ifade ettiği ve çok sayıda ayette teşvikte bulunduğu düşünme eylemi, İslam kültür tarihindeki entelektüel geleneklere hayat veren ve bu gelenekler içinde çeşitli açıklamaların konusunu teşkil eden insani bir çabadır. (Kutluer, 1994: 53)

İslam’da sorma, öğrenme önemli bir yer tutar. Hz. Muhammed (sa) hayatta iken, onun arkadaşları (ashab), bilmediklerini veya tereddüt ettiklerini soruyor ve yeri geldikçe de önerilerde bulunuyorlardı. Hz. Muhammed (sa) vefat ettikten sonra da bu uygulama sürdürülmüştür. İslâm’ın ilk nesilleri dinin öğretilerini doğru anlamak ve anlatabilmek için yoğun çaba sarf etmiş ve kendilerinden sonra gelenlere bu konuda çok zengin örnekler bırakmışlardır. Onlar yorumlarda (içtihatlarda) bulunmuş ve kendi ilmî anlayışlarını oluşturmuşlardır. İlk Müslümanlar, problemleri kendilerine özgü şartları çerçevesinde ele almış ve onlara “eleştirel” bir tutumla yaklaşmışlardır. Sonraki dönemlerde ise problemleri, içinde yaşanılan zaman diliminin ihtiyaçlarına göre çözüme gayreti yerine, önceki asırlardaki hazır çözüm yollarını aynen benimseme eğilimi baş göstermiş, daha öncekilerin yaptıkları

yorumlar günlük sorunların gerisinde kalmıştır. Bu sürecin sonunda gelişen tavır ise taklit ve eskiyi kutsallaştırma olmuştur. Geçmişten devralınan eserlerle yetinilmiş, onlara yeni katkılar, yeni anlayışlar ilave edilememiştir. Hâlbuki kültürel miras, durağan, kapalı, cansız bir yığın veya insanın kendini uydurmak zorunda olduğu bir olgu olmaktan çok, üzerinde çalışılması, anlaşılması ve problem çözmede kullanılması gereken bir olgudur. (İDKAB ÖPK, 2010: 3)

İslam, Allah katından gelen vahyin etrafında şekillenmiş bir din olup Hz.Muhammed (sa)'in sağlığında tamamlanmıştır. (Maide 3) (Kutlu, 2007: 15) Peygamber (as)'in vefatından sonra ortaya çıkan yeni problemlerin çözümü için gerekli temel ilkeleri Kuran ve sünnette bulmak mümkündür. Kur'an ilkeler ortaya koymuş, ve bu ilkelerle kıyamete kadar hükümleri geçerli olacak evrensel bir kitaptır. Bu ilkeleri kullanmak ve işletmek ise akıl sahibi insanlara düşmektedir.

Bir dönem, yeni yetişen kuşakların kendi meselelerine kendileri çözümler bulmak yerine, asırlar boyu tarihe karışmış, güncelliği ve fonksiyonelliği kalmamış olan geçmişin problemleriyle uğraşmaya ve yeni problemlere yeni çözümler üretmekten çok geçmişten çözüm arama yönüne gidilmiştir. (Kutlu, 2007: 17) Ancak hızla gelişen ve değişen dünyada yeni problemlere yeni çözümler üretmek, geçmişin de birikimini kullanarak eleştirel düşüncüyü kullanmakla mümkün olacaktır.

Örgün eğitim kurumlarımızda din öğretimi, bir bilgi verme vasıtası olmakla beraber, aynı zamanda insanın bilgi elde etme yollarını ve aklını kullanma kabiliyetini geliştiren bir süreç olmalıdır. Bu noktada karşımıza din öğretiminin önemli bir amacı çıkmaktadır: “Yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek ve öğrencileri bilinçlendirmektir.” Kendilerine sunulan alternatifleri inceleyebilmeleri için öğrencilerin bakış açılarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Öğrenciler körü körüne uygulayıcı olmamalıdır. Onlar, bilginin hangi amaçla, kim için, nasıl bir dünyada kullanılabileceğini sorgulayacak biçimde yetiştirilmelidir. Öğrencilerin, özellikle inanç ve hayat konusundaki tercihlerini özgür olarak yapabilmeleri din öğretiminin esas amacıdır; bilinçli dindarlık da budur. Bu amaçlara uygun olarak din öğretimi, öğrencinin kendi akıl yürütme gücünü kullanarak varlıklar içindeki konumunu belirlemesine katkıda bulunur. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni bunu hangi yolla yapacaktır? Dinî metinleri ezberleterek mi?

İlmihâl bilgilerini belleterek mi? Araştırma yaptırarak mı? Soru sorarak mı? İşte bunlar, “Nasıl bir din öğretimi?” sorusu konusunda öğretme-öğrenme sürecindeki yaklaşımımızı belirlemektedir.

Dünya birçok yönden değişmektedir. Artık toplumlar kapalı toplum yapısında değil birbirlerine açıktırlar; birbirlerini etkilemekte ve birbirlerinden etkilenmektedirler. İnsanlığın teknolojik ve bilgi açısından geldiği noktaya, din öğretiminde de uyulmalıdır. Bu aynı zamanda din öğretiminin dünyanın karşılaştığı problemlerin çözümünde katkıda bulunması anlamına da gelmektedir.

Böyle bir yaklaşımın öğrencinin, bilişsel, duyuşsal ve bilimsel gelişimine de çok somut katkıları olacaktır. Bunlar; doğru bilgi edinme, kendi başına düşünme kabiliyeti, eleştirel düşünme, seçme kabiliyeti, hayatın anlamını keşfetme ve aklını kullanarak inancını temellendirebilmektir. Aynı zamanda bunlar öğrencinin kazanması istenen yetenekleri ve geliştirmesi beklenen kabiliyetleri göstermektedir. Buradan hareketle din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrencilerin hayatı boyunca kullanacakları bilgi ve becerileri edinmeleri amaçlanmaktadır. (İDKAB ÖPK, 2010: 3)

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu incelendiğinde 4-5-6-7 ve 8. sınıflardaki toplam otuz ünitenin on altısının işlenişinde eleştirel düşünceye vurgu yapıldığı görülmektedir. Din, toplum üzerinde etki gücü en yüksek olgulardan biridir. Toplumu iyiye yönlendirme gücü olduğu kadar yanlış anlaşılması durumunda kargaşa ve kaos ortamına yol açabilecek bir etkiye de sahiptir. Bu açıdan dinin doğru anlaşılması çok büyük önem taşımaktadır. Öne sürülen birtakım dini argümanların eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi oldukça önemlidir. Dinî inanç ve ibadetleri başkalarının istismarına kapılmaksızın gerçekleştirmeleri için öğrencilere bu bakış açısı kazandırılmalıdır.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda (2010: 4) da ifade edildiği gibi inanç ve kabullerin örtülü ve açık dayanakları vardır. Bu dayanaklar kişilikten, yetiştirilme biçiminden, tarihten veya kültürden kaynaklanabilir. Bunların farkında olmak, bunlar üzerinde yorum yapmak, doğru ile yanlış ayırt edebilmek, yararlı olanı bulup çıkarmak ve sonunda bir yargıya varmak ancak gelişmeye açık bir fikrî tavırla mümkün olur. Düşünmek bir eğitim ve araştırma işidir. Düşünebilmek kadar dinlemesini bilmek, farklılıklara tahammül

edebilmek, düşündüğünü karşısındakini incitmeden söyleyebilmek önemlidir. İnsan, başkasının söylediklerine katılmasa da onu dinleyebilmeli, fikirler üzerinde düşünmeli ve onları sorgulayabilmelidir.

2.12. Dine Eleştirel Bakış

İnançlarımızın birçoğunu çok küçük yaşlarda ediniriz. Eleştirel düşünenler akılcı bulmadıkları inançları kökten silmek için eleştirel düşünme becerilerini ve iç görülerini kullanırlar. Yeni inançları ortaya koyarken, eleştirel düşünenler diğerlerinin inançlarını edilgen bir şekilde doğrudan kabul etmezler; aksine sorunları kendi kendilerine analiz ederler ve anlamadıkları inançları doğru ya da yanlış olarak kabul etmezler. Kendilerinin de başkaları tarafından kullanılmalara izin vermezler. (Şahinel 2002: 9)

Kur'an-ı Kerim düşünme (tefekür), aklın kullanılması (akli düşünce) ve önem alınması, sonuçların önceden görülmesi (tedebbür) sözcüklerini kullanarak insana aklın, düşüncenin önemini belirtmiştir.

Çağdaş kültürün ve Batı uygarlığının düşünce sisteminde, fikir düzeyinde temelini oluşturan "aydınlanma"nın getirdiği ilkeler arasında yer alan "akıl"ın değeri yaklaşık bin yıl önce Kur'an-ı Kerim'de belirtilmiştir. (Köknel, 2003: 30)

Sahabe arasındaki "rey" ve "ictihad" kanadının lideri konumundaki Hz. Ömer'in Kur'ânî anlayışını ortaya koyan örneklerden birini anlatmak buraya uygun olacaktır. İslam orduları tarafından fethedilen Irak topraklarının hukuki konumunu belirlemek için topladığı kurulda muhafazakar sahabeler Enfal suresinin 41. Ayetini delil getirerek bu toprakların saaha katılanlara dağıtılmasını istediler. Halbuki bu ayetin indiği durum ile yeni durumu karşılaştıran Hz. Ömer, olayn değiştiğini ileri sürerek Haşr suresinin 7. Ayetine göre toprakları dağıtmıştır.

Hz.Ömer'in daha başka örneklerde de kendini gösteren bu nasları, kaynağının kutsallığından dolayı sabit, kesin, değişmez, tartışmasız değil de; açık olarak okunması, onun Kur'an'ın oluşumunu (sebeb nüzulü) ve Hz.Muhammed (sa)in düşünce yapısını ve icraatını iyi kavramış olmasındandır.

Ortaçağda İslam dünyasında bir medeniyet üreten şey, egmen olan dini hayata, kognitif yapıya açık kutsallık ile onun izdüşümü olan aklın bağımsızlığı,

düşünce hürriyeti, kritik düşünce (eleştiri, tartışma), anlam ve bilgisel temellendirmenin hakim olmasıdır. (Güler, 1999; Akt: Şahbat, 2002: 25)

Kur'anı ve onun açıklayıcısı olan hadisleri anlama gayretlerinin neticesinde pek çok mezhep ortaya çıkmıştır. Mezhep, din olmayıp dinin anlaşılma biçimidir. Dinden ayrı bir karakter taşıyan mezhep, doğru ve yanlışları ile mevcut olup tahlil ve tenkide açıktır. (Kutlu, 2007: 15)

“Ama onlara, ‘Allah'ın indirdiğine uyun!’ denildiğinde bazıları: ‘Hayır, biz (yalnız) atalarımızdan gördüğümüz (inanç ve eylemler)e uyarız!’ diye cevap verirler. Ya ataları akıllarını hiç kullanmamış ve hidayetden nasip almamış iseler? Böylece, hakikati inkara şartlanmış olanların durumu, çobanın haykırışını işiten ama onu yalnız bir ses ve çağrı şeklinde algılayan sürünün durumuna benzer. Onlar sağırdırlar, dilsizdirler, kördürler; zira akıllarını kullanmazlar.” (Bakara, 170)

“Zira onlara, ‘Allahın indirdiğine ve Elçisine gelin!’ denildiğinde, ‘Atalarımızdan gördüğümüz inançlar ve fiiller bizim için kafidir’ diye cevap verirler. Ya ataları hiçbir şey bilmeyen ve doğru yoldan uzak kimseler idiyse de mi?” (Maide, 104)

Bakara suresi 170 ve Maide suresi 104. ayetlere baktığımızda atalarını körü körüne taklit eden müşriklere seslenilmekte ve onlardan akıllarını kullanmaları istenmektedir. Zira din körü körüne bağlanılan bir şey değildir. Kendisine itimat edilecek, alim de olsa sözünü hüccete, delile dayandırdığı zaman itimat edilir.

Nitekim sahabiler, Peygamber Efendimiz (sa) bir şey buyurduğunda kimi zaman bunu Allah mı böyle istiyor, yoksa sizin görüşünüz mü diye sorarlardı. Eğer Rasulullah'ın bir isteği ise kendi fikirlerini söylerler, yerine göre itiraz ederlerdi. Çünkü onlar, ahlakı Kur'an olan Peygamber (as)'ın yanında yetişmişlerdi. İnsanları, akıllarını kullanmaya teşvik eden pek çok ayet bu konuyla ilgilidir.

2.13. Eleştirinin Kavramsal Yapısı

Eleştiri, etimolojik olarak Yunanca “critic” ya da “kritike” sözcüklerinden gelen ve Latinceye “criticus” olarak aktarıldıktan sonra, giderek farklı dillerde “yargılama sanatı” anlamında kullanılmaya başlanan bir kavramdır. (Şenşekerci ve Bilgin, 2008: 21)

Eleştiri kelimesi Türkçe kökenine baktığımızda, Eyuboğlu'na (1998: 228) göre “elemek” kelimesinden gelmektedir. Elemek kelimesinin gerçek anlamı ise bir bir, tek tek elden geçirmek, seçmektir. Bu anlamda eleştirel düşünme, doğru ile yanlış, hak ile batılı birbirinden ayırma; bir bakıma bilgiyi kalitesine göre sınıflandırma işidir. Eleştirel düşünmenin yabancı literatürdeki ifadesi olan “critical thinking” ise, ölçüt (criteria) ile ilişkilidir. Çünkü kelime itibariyle kökleri aynıdır. Bu anlamda karar verme, yargıda bulunma ile ölçüt arasında önemli ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu fark edilmesi gerekir. Ölçüt ile ilgili iki temel durum bulunmaktadır; ölçüt oluşturmak ve ölçüt kullanmak. Ölçüt oluşturmak ve kullanmak; savunabilirliği, temellendirmeyi ve inandırıcılığı artırır. Ölçütlerin diğer işlevleri de karşılaştırmalara, sınıflamalara, benzerlik ve farklılıkların tespit edilmesine, önem ve öncelik sırasının belirlenmesine temel oluşturmasıdır. (Gelen vd., 2006: 15-16) Bu çerçevede “elemek” kelimesinin anlamı ile “criteria” kelimesi birlikte düşünüldüğünde bir anlamsal çerçeve oluşmakta, eleştirel düşünmede kullanılan kriterler/ölçütler, bir bakıma “elek” görevi üstlenmektedir.

Eleştirel düşünme ile ilişkili olan kavramlar ise şunlardır:

2.13.1. Kritik

Kritik (eleştirel) düşünme; açıklık, doğruluk, netlik, tutarlılık, ilgililik, kanıtlanabilirlik, sağlam nedenler, derinlik, genişlik ve hakkaniyet gibi başlıkları kapsayan fakat bunlarla sınırlı olmayan evrensel entelektüel değerleri esas alır.

Kritik düşünme; tüm muhakeme yollarında örtülü olarak bulunan bazı düşünce yapılarının ve öğelerinin incelenmesini gerektirir. Amaç, problem veya ana konu; varsayımlar; kavramlar; deneysel temellendirme; sonuca varan muhakeme, akıl yürütme ya da sonuçlar; alternatif bakış açılarından yapılan itirazlar ve referans çerçevesi bunlardandır. Eleştirel düşünme - çeşitli konu, sorun ve amaçlara yanıt niteliği taşımasından dolayı- ilmi, matematiksel, tarihi, antropolojik, iktisadi, ahlaki ve felsefi düşünmenin aralarında bulunduğu iç içe örülü düşünme biçimleriyle ortak hareket eder.

2.13.2. Tenkit

Bir konuyu ayrıntılarına varıncaya dek inceleme, geçerli geçersiz yanlarını ayırma. Bu sözcük Osmanlı aydınlarının, Arap dilbilgisi kurallarına göre, türettikleri bir dil varlığıdır. Türk yazınında daha çok eleştiri anlamında söylenir. (Eyuboğlu, 1998: 654)

“Tenkit” anlamıyla düşündüğümüzde de eleştiri, bir yandan dinimizin temel emirlerinden birisi olarak *emr-i bi'l-ma'ruf nehy-i ani'l-münker* içerisinde kaçınılmaz bir unsurdur.

2.13.3. Tahlil

Çözümleme demektir. Eleştirel düşünmede de olayları, olguları ve bilgileri çözümleme bu becerinin ve eğilimin önemli bir unsurudur.

2.13.4. Tahkik

Bir olayda, bilgide gerçek yanı, doğruyu aramak. Bilginin kaynağını dikkate alarak bilgiyi doğrulatmaya çalışmak demektir. Bu yönüyle tahkik eleştirel düşünce ile ilişkili bir kavramdır. Çünkü eleştirel düşüncede argümanların değerlendirilmesi, argümanların kusurlarının farkına varılması söz konusudur.

2.15.5. Muhakeme

Problem çözmeye büyük düşünürler için tipik olan dört aşamadan biri kavrayış ya da aydınlamadır. Fakat gündelik problemlerden kimisi belki de çoğunluğu, kavrayışla değil başka genel iki yöntemle, mekanik yollar ve muhakeme ile çözülebilir. Mekanik yollar deneme yanılma ya da ezber şeklinde olabilir.

Deneme yanılmada insanlar nedenini fazla aramadan işe yararını bulana dek, önce bir çözüm yolunu, sonra bir diğerini sınırlar. Ezbere çözümde ise, sadece geçmişte başarıyla kullanılmış oldukları yöntemleri uygularlar. Eski problemlerine benzer yeni problemlerin çözümünde daha az düşünürler. En fazla düşünme gerektiren problem türü muhakeme yöntemlerine dayalı olanlardır. Bazen “muhakeme” ve “düşünme” aynı anlamda kullanılabilir. Fakat muhakemeyi içermeyen düşünme örnekleri de vardır. (Kazancı, 1989: 30)

Genellikle başarının, özellikle de güzel konuşup güzel yazmanın başlıca temellerinden birisi de düşünme ve muhakemedir. Birçok kimse bu melekesini gelişi güzel kullanır. Düşünce son derece muhterem olduğu halde, bazen bir kimse için: “Onun düşünceleri on para etmez” deriz. Bundan, değeri olmayan, mantıki bir sıra takip etmeyen, doğruluktan mahrum düşünceler kastedilir. Bazen de düşünmek sözü ile sadece bir şeyi tahayyül etmeyi kastederiz. Bizim, başarının şartı olarak gördüğümüz düşünce, teemmüllü düşüncedir. Bu, fikirlerin basit bir şekilde sıralanması değil, rabıtalı bir şekilde birbirini takip etmesidir. Bu kabiliyet bütün tahsil boyunca işlenerek, mantık ve matematik ilimleri ile düzenlenerek geliştirilir. Buna rağmen birçok tahsilli kimsede muhakeme düzensizliklerine sık sık rastlanır. O halde bu konu üzerine eğilerek, muhakeme düzensizliklerinden kendimizi korumayı ve kurtarmayı başarmalıyız.

Muhakemede en fazla rastlanan düzensizliklerden biri, acele genelleme yapmaktır. Bir diğeri de hatalı ikilemdir (dilemma, kıyas-ı mukassem). Bu, bir konuda birçok ihtimal bulunduğu halde, onları görmezliğe gelerek, işi iki şıkka indirmek ve kişiyi bunlardan birine kabule zorlamaktır. Bir üçüncü hata da aynı durum ve şartlarda olmayan iki ayrı şeyi birbirine kıyaslamak ve bu yanlış temelden yanlış sonuç çıkarmaya çalışmaktır. Birçok kimse hüküm ve sonuçlarda aşırı iddialı davranır; bazıları kendi tezini isbat için olayları ve delilleri çarpıtarak verir. Bazıları mantığa aykırı bir sonucu hislere hitap ederek sağlamaya çalışır; sevdiğini aşırı över, sevmediğini aşırı kötüler, karşı olduğu şahıs veya fikre fena bir isim takar, soruyu ters yönden ele alır veya anlamazlıktan gelir vs.

Tahsilde ve meslek hayatında karşılaşılabilecek müşkülleri çözmek için düşüncelerde orijinal ve üretici olmayı öğrenmek şarttır. Meseleleri, kendimizinkilerde dâhil olmak üzere, objektif olarak ele almalı, mantıki bir muhakeme yolu takip edebilmeliyiz.

Bir problemin çözümünde, şu mantıki merhaleleri takip etmek düşünülebilir:

- 1- Problemin, meselenin iyi ve doğru anlaşılması,
- 2- Bu konu üzerinde mümkün mertebe çok araştırma ve soruşturma yapılması, gereken bilgilerin toplanması,

- 3- Ortaya çıkan muhtelif çözüm ihtimallerinin tespiti,
- 4- Mümkün çözümlerin bir bir denenmesinin tasarlanması,
- 5- Bunlar içinden en iyi, en az riskli çözümün seçilmesi,
- 6- Nihai çözümün tatbik edilmesi. (Coşan, 2010: 25-26)

2.15.6. Tedebbür

Tedebbür, “bir işin sonucunu baştan hesap etmek” anlamına gelir. Aynı kökten gelen tedbir, tedebbürün sonucu olarak gereken önlemi almak demektir. (Kutluer, 1994: 53) Eleştirel düşünme de bir yönüyle, olası sonuçları öngörme ona göre karar verme becerisidir.

2.15.7. Tefekkür

Tefekkür kavramı da eleştirel düşünce ile ilgili kavramlardan birisidir. “Muhakkak ki göklerin ve yerin yaratılışında, gündüzle gecenin ard arda gelişinde akıl sahipleri için alametler vardır. Onlar ayakta, otururken ve yaslanmışken Allah’ı zikredip göklerin ve yerin yaratılışı hakkında tefekkür ederler.” (Al-i İmran 3/190-191) mealindeki ayette akıl sahipleri, Allah inancıyla fikri araştırmayı bir arada götüren, entelektüel faaliyetlerini tezekkür ve tefekkürün birbirini takip ettiği, bütünlüğü bir akli yapıyla gerçekleştiren insanlardır. (Kutluer, 1994: 53)

2.14. Eleştirel Düşünme Ölçme Araçları

Her ölçme işinde olduğu gibi, eleştirel düşünme gücünün ölçülmesinde de yapılacak ilk iş, eleştirici biçimde bulunan bireylerin yaptıkları işlerin ya da sergiledikleri davranışların dökümünü yapmaktır. Ancak, psikologların eleştirel düşünmeye yaklaşımları birbirinden farklı olduğu için eleştirel düşünme gücünün ölçülmesine yaklaşımları da doğal olarak farklı olmaktadır. Bu bakımdan eleştirel düşünmeyi ölçmede kullanılan araçların ortak yanları olduğu gibi farklı yanları da vardır. (Kazancı, 1989: 63)

Eleştirel düşünme üzerine pek çok araştırma yapılmış, çeşitli tanımlar ve kapsamlı açıklamalar ortaya konulmuştur. Bu çerçevede çeşitli eleştirel düşünme ölçme araçları da geliştirilmiştir. Bu testlerin geliştirilme amaçlarını ise şöyle sıralamak mümkündür (Ennis, 1993: 180-181):

1. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini belirlemek ve eğitimde (varsayımları tanımlama becerisi gibi) yoğunlaştırılması gereken alanları teşhis etmek,
2. Öğrencilere eleştirel düşünme becerileri ile ilgili güçlü ve zayıf yönleri hakkında geri bildirim vermek ve bu yönlerini geliştirme konusunda odaklanmalarına yardımcı olmak,
3. Öğrencileri daha iyi bir eleştirel düşünür olmaya motive etmek,
4. Öğretmenlere, öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğretme çabalarındaki başarıları hakkında bilgi vermek,
5. Eleştirel düşünme eğitiminde kullanılacak yaklaşımları tespit etmek, bu yaklaşımları değerlendirmek ve kıyaslamak,
6. Tıp, hemşirelik, hukuk gibi eleştirel düşünme becerisi gerektiren bazı alanlarda bir öğrencinin eğitim programına alınıp alınmayacağına karar vermede ya da daha yeterli olan öğrenciyi seçmede yardımcı olmak,
7. Öğretmenleri ve okulları, öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri hakkında, istenilen ölçülere uygun yetiştirmede, sorumlu tutmak.

6 ve 7. maddeler, yüksek risk taşıyan bazı kararlar almak durumunda kalan kişilerle ilgilidir. Buna yönelik *Law School Aptitude Test (LSAT)*, *Medical Colleges Admissions Test (MCAT)*, *College Board Advanced Placement (CBAP)* gibi özel bazı eleştirel düşünme testleri de geliştirilmiştir.

Yurt dışında geliştirilen ve kullanılan ölçme araçlarından bazıları kısaca şunlardır (Ennis, 1993; Akt: Aybek, 2006: 59-61):

Cornell Critical Thinking Test Level X- Level Z(1985):

Ölçek R. H. Ennis ve J. Millman tarafından geliştirilmiştir. Testin Level X versiyonu İlköğretim 4. sınıftan lisans düzeyine kadar kullanılabilir niteliktedir. Testin Level Z versiyonu ise ortaöğretim düzeyinden itibaren kullanılmaya elverişli olup lisans öğrencileri hatta yetişkinler için de kullanılabilir.

California Critical Thinking Skills Test(1990):

P. Facione tarafından lise ve üniversite öğrencileri için geliştirilmiştir. Bu araç öğrencilerin tümevarım, tümdengelim, analiz, değerlendirme gibi becerilerini ölçmeye yönelik olan bir testtir.

New Jersey Test of Reasoning Skills(1983):

Virginia Shipman tarafından geliştirilen bu ölçme aracı, ilköğretim 4.sınıftan lisans düzeyine kadar olan öğrencilere uygulanabilecek bir testtir. Test maddelerinin yarıya yakını öğrencilerin “çıkarım” becerilerini ölçmeye yöneliktir.

Ross Test of Higher Cognitive Processes(1976):

J. D. Ross ve C. M. Ross tarafından 4. ve 6. sınıflar için geliştirilmiştir. Bu testte özellikle öğrencilerin, akıl yürütme, benzetim, sentez, problem çözme gibi bilişsel süreçlere yönelik özellikleri ölçülmeye çalışılmaktadır.

Test of Enquiry Skills(1979):

B. J. Fraser tarafından 7.ve 10. sınıflar için geliştirilmiş ve daha çok öğrencilerin araştırma becerilerini ölçmeye yönelik bir testtir.

Test of Inference Ability in Reading Comprehension(1987):

Test L. M. Phillips ve C. Patterson tarafından 6. ve 8. sınıflar için geliştirilmiş bir testtir. Bu testte öğrencilerin özellikle çeşitli okuma parçalarına eleştirel bir bakış açısı ile bakıp anlam ve sonuçlar çıkarmaları hedeflenmektedir.

Watson- Glaser Critical Thinking Appraisal(1980):

Goodwin Watson ve Edward M. Glaser tarafından geliştirilmiştir. Ortaöğretim 1.sınıf öğrencileri ve üzeri için uygun olan bu ölçek, eleştirel düşünmenin önemli boyutlarını içermekte ve ölçeğin maddeleri bireylerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları benzer sorunları, durumları,tartışmaları ve yorumları kapsamaktadır. Bu ölçme aracı özellikle soru örnekleri ve ek bilgileri de içererek kullanıcıya yardımcı olmayı amaçlamaktadır.

The Ennis- Weir Critical Thinking Essay Test(1985):

Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi (E-WCTET), Robert H.Ennis ve Eric Weir tarafından ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyindeki öğrenciler için geliştirilen ve eleştirel düşünme yeteneğini ölçen bir testtir. E-WCTET değerlendirme sistemi ile genel olarak eleştirel düşünmenin mantıksal boyutunu ölçmeye yöneliktir. Test özellikle belli bir programın etkisini sınamak için, ön test ve son test olarak desenlenmiş araştırmalar için uygun bir ölçme aracıdır. Bu araştırmada, kullanılan ölçme araçlarından birisi E-WCTET olduğu için araştırmanın yöntem bölümünde veri toplama araçları kısmında E-WCTET'nin özellikleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

California Critical Thinking Dispositions Inventory:

1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği'nin düzenlediği Delphi projesinin bir sonucu olarak ortaya çıkan bu ölçek, P.A. Facione ve N. Facione tarafından 1992 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin kuramsal olarak belirlenmiş ve psikometrik olarak da test edilmiş 7 alt ölçeği bulunmaktadır, ancak eleştirel düşünme eğilimini belirlemek amacıyla bu ölçeklerin toplamından oluşan puanlama sistemi kullanılmaktadır (Facione, Facione ve Giancarlo,1998). Bu araştırmada, kullanılan ölçme araçlarından birisi CCTDI olduğu için araştırmanın yöntem bölümünde veri toplama araçları kısmında CCTDI'nin özellikleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Kısaca, yukarıda da görüldüğü gibi yurtdışında literatür tarandığında eleştirel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla, farklı yaş düzeylerine ve amaçlara yönelik hazırlanmış pek çok ölçme aracının bulunduğu ve bu ölçme araçları içerisinde en çok, “California Critical Thinking Dispositions Inventory” ve “Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal” ölçme araçlarının kullanıldığı söylenilebilir. Ülkemiz açısından bakıldığında ise, eleştirel düşünmeyi ölçmeye yönelik sınırlı sayıda ölçme aracının bulunduğu ve yukarıda belirtildiği gibi yurt dışında en sık kullanılan “Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal” ve “California Critical Thinking Dispositions Inventory” ölçme araçlarının ülkemizde de yapılan araştırmalar ya da tezlerde kullanıldığı görülmektedir. “

2.15. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Aşağıda eleştirel düşünce ile ilgili yurt içinde ve yurt dışınd yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.15.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Eleştirel düşünme ve alt boyutları üzerine yurt içinde ve yurt dışında günümüze kadar birçok araştırma yürütülmüştür. Eğitim fakültelerinin farklı bölümlerinde öğretmen adayları üzerinde olduğu gibi sağlık yüksek okulu hemşirelik öğrencileri, beden eğitimi ve antrenörlük bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler, görev yapmakta olan çeşitli branştan öğretmenler üzerinde eleştirel düşünme araştırmalarına rastlanmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi alanında da eleştirel düşünme üzerine Arzu Şahbat tarafından bir yüksek lisans tez çalışması yapılmıştır.

Eleştirel Düşünme üzerine yapılan çalışmalar, eleştirel düşünme eğilimi ve eleştirel düşünme becerisi açısından olmak üzere iki farklı boyutta yürütüldüğü görülmektedir. Konuyla ilgili bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir:

-Arzu ŞAHBAT, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

Araştırmanın problemini, “Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni ile öğrencileri arasında sağlıklı bir iletişim süreci var mıdır? Bu süreçte öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğine etkisi nedir?” soruları oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından oluşturulan 48 soruluk veri toplama aracı ile, 2001-2002 eğitim-öğretim yılı içerisinde İstanbul valiliğine bağlı 3 resmi, 1 özel ilköğretim okulunda II. kademedede okuyan (6, 7, 8. sınıf) 491 öğrenciden toplanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre; Din dersi öğretmenin,

Öğrencilerin zihinsel etkinliklerine olumlu katkıda bulunduğu, öğrencilerin diğer alışkanlık ve düşünme biçimlerine bir bakış açısı kazandırdığı,

Öğrencinin kendi hayatında karşılaştığı dini problemlerin üzerinde düşünme becerisi kazanmasında olumlu etkisinin olduğu,

Öğrencilerin, Din dersi öğretmenini daha ziyade bilgi aktaran olarak gördükleri,

Din dersi öğretmenini ve Din eğitimini rahatlıkla eleştiremedikleri,

Din dersi öğretmenin düşüncelerine kısmen eleştiri getirebildikleri ve öğretmenin eleştirici düşünceyi geliştirici yöntemleri az kullandığı, sonuçlarına ulaşılmış; bunun yanı sıra öğrencilerin eleştirel düşünmeye karşı olumlu bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.

-Dilruba KÜRÜM, Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.

Bu araştırmanın amacı, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü düzeyleri ile bu gücü oluşturan düşünme becerilerindeki düzeylerinin ve eleştirel düşünmeyi etkileyen etmenlerin belirlenmesidir.

Araştırmanın verileri Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin 5 bölümündeki 11 öğretmenlik programından 1047 öğrenciden, Kişisel Bilgi Formu ve "Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırma sonunda, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü düzeyleri ile bu gücü oluşturan bütün düşünme becerilerindeki düzeylerinin orta seviyede olduğu; ayrıca yaşın, bitirilen öğretim kurumunun, üniversiteye giriş puan düzeyi ve türünün, öğrenim görülen programın, ailenin eğitim ve gelir düzeylerinin ve son olarak kendilerini geliştirme amacıyla yapmış oldukları etkinliklerin onların eleştirel düşünme gücü düzeyi ile bazı düşünme beceri düzeylerini etkilediği saptanmıştır.

-Abdülkerim KARADENİZ, Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.

Araştırmanın amaçları; Türkiye'de eleştirel düşünme eğitiminin ne düzeyde olduğunu tespit etmek, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini ortaya koymak ve eleştirel düşünme eğitiminin liselerde nasıl gerçekleştirilebileceğine dair yeni tekliflerde bulunmaktır.

Araştırmanın verileri, Kırşehir ilinde, tespit edilen liselerde görev yapan 100 öğretmene uygulanan ve likert tipi olarak geliştirilen anketin sonucunda elde edilmiştir. Buna göre cinsiyete bağlı olarak eleştirel düşünmeyi kazandırmaya yönelik öğretmen tutumu değişirken; mesleki kıdem, branş ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu ile öğretmen tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Çalışmanın sonucunda, öğretmenler genel olarak eleştirel düşünme eğitimine sıcak bakarken, öğretim programını eleştirel düşünme eğitiminin önündeki en büyük engel olarak gördükleri ortaya çıkmıştır.

-Nezaket ÖZTÜRK, Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2006.

Araştırma, Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu lisans programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ve eleştirel düşünme düzeyini etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla tanımlayıcı olarak yapılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği kullanılmış olup öğrencilerin aldıkları toplam puan ortalaması düşük olarak bulunmuştur. Araştırmada, transkript not ortalaması, sosyo-ekonomik düzey ve sınıf yükseldikçe eleştirel düşünme beceri düzeyinin arttığı, üniversiteden önce şehirde yaşadığını ifade edenlerin ve hemşirelik deneyimi olanların eleştirel düşünme düzeyi diğerlerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik öneriler getirilmiştir.

-Cüneyt AKAR, İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri, Yayınlanmamış Doktora Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.

Araştırmanın amacı, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinde gözlenen varyansın öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, okul başarısı, sosyo-ekonomik düzey, akademik benlik algısı ile yeni (2004) ve eski programı uygulama durumlarının ne düzeyde açıkladığını test ederek ortaya koymaktır.

Araştırmada eleştirel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla ilk kez bu çalışma için Türkçeye uyarlanan Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X kullanılmıştır. Diğer veriler için akademik benlik kavramı ölçeği, karne notları ve öğrencilerin yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanan bir bilgi formu kullanılmıştır.

Çalışma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

- Caner ŞENGÜL, Fizik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Düzeyleri Ve Düzenledikleri Etkinliklerde Eleştirel Düşünmenin Yeri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan 80 fizik öğretmeni üzerinde yapılan çalışma fizik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeylerini ve sınıfta düzenledikleri etkinliklerde eleştirel düşünmeye nasıl yer verdiklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Eleştirel düşünme eğilim düzeylerini ölçmek için “California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği”, eleştirel düşünmeyi geliştirmek amacıyla düzenledikleri etkinlikleri tespit etmek amacıyla “Öğretmen Gözlem Formu” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Anadolu liseleri, düz liseler ve meslek liselerinde görev yapan fizik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeylerinin düşük olduğu ve eleştirel düşünme düzeylerinin okul türüne göre değişmediği saptanmıştır. Fizik öğretmenlerinin “eleştirel düşünme”yi göz önüne alarak etkinlikler geliştirmedikleri; öğrencilerin farklı düşüncelerini sağlamak ve fiziksel olayları farklı yönleriyle ele almak etkinliklerine sınıf içinde yer vermedikleri belirlenmiştir.

-Kezban ZAYİF, Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

Bu araştırmanın amacı; eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemektir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin; cinsiyet, mezun oldukları lise türü,

öğrenim gördükleri bölüm, sınıf düzeyi ve akademik başarı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Sınıf Öğretmenliği, İ. Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü 1., 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 502 öğretmen adayına “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” uygulanmış olup, araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin genel olarak düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, buldukları sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri program değişkenlerine göre eleştirel düşünme düzeylerinde anlamlı farklılık görülürken mezun oldukları lise ve akademik başarı değişkenlerine göre farklılık olmadığı görülmüştür.

-Elif DENİZ, Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.

Bu araştırma, fen ve teknoloji dersi verecek olan Fen ve Teknoloji Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini incelemek üzere yapılmıştır. Çalışmada 1. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki fark irdelenmiş olup, çalışma grubundaki öğretmen adaylarına “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Ölçeği” uygulanmış, eleştirel düşünme becerileri orta düzeyde bulunmuştur. Araştırmanın bir başka değişkeni ÖSYS puan türü açısından bakıldığında sayısal puanla yerleşen öğretmen adaylarının, eşit ağırlık puan türüyle yerleşen öğretmen adaylarından anlamlı düzeyde daha yüksek eleştirel düşünme becerisine sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı’ndaki 1. sınıf ve 4. sınıf öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeylerinde, son sınıflar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

-Yrd.Doç.Dr. Özgen Korkmaz, “Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeylerine Etkisi”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz 2009, 7(4), 879-902.

Eğitim fakültelerinin, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine nasıl etkide bulunduğunu belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu 480 eğitim fakültesi öğrencisi oluşturmuş olup, çalışma betimsel nitelikli tarama modelinde yürütülmüştür.

Araştırmada “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Eğitim Fakültesi öğrencilerinde eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin orta olduğu, eğitim fakültesinde alınan eğitimin yeterince katkı sağlamadığı ve cinsiyet ve bölüm faktörlerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir.

2.15.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Eleştirel düşünme ile ilgili çalışmaların 1950’lerde başladığını söylemek mümkündür. Bu çerçevede Henderson 1958’de İngilizce, fen, tabii bilimler alanlarında öğrenim gören 1500 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, salt mantık ilkelerinin doğru uygulanarak sonuca varılması, eleştirel düşünmede bulunmak demektir, düşüncesinden hareket edilmiştir. Araştırmaya konu olan deney grubundaki öğrencilere eleştirici düşünmeye temel olan salt mantık ilkeleri ve bu ilkelerin nasıl kullanılacağı öğretilmiş, kontrol grubu öğrencilere ise bu yöntem uygulanmamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan, eleştirel düşünme gücü yönünden deney grubunun kontrol grubuna göre oldukça avantajlı durumda olduğu anlaşılmıştır.

Ne var ki, Henderson 1970’lerde eleştirici düşünmenin geliştirilmesinde, eski gramer ve biçimsel mantık ilkelerinden çok, modern mantık ve semantik alanındaki yeni buluşlara göre hareket edilmesi gerektiğine işaret etmiştir. Henderson’un yeni görüşüne göre, önermelerin ve anlatımların kullanımına ilişkin ilkeler eleştirici düşünmenin oluşmasında dikkate alınması gereken en önemli öğelerdir. (Kazancı, 1989: 43).

Eleştirici düşünmeye ilişkin ciddi çalışmalar 1960’larda başlamış olup bu çalışmalar, genellikle yazılı anlatımların değerlendirilmesine yöneliktir. Ne var ki, 1962 yılında Robert H. Ennis tarafından yapılan bir literatür taramasına göre, bu görüşün dışına taşan çalışmalar da olmuştur. (Kazancı, 1989, 38) Ennis’e göre eleştirel düşünme, yazılı ve sözlü anlatımların belirli mantık kuralları çerçevesinde değerlendirilmesidir. Eleştirici düşünme, bir anlatımın anlamını bulmak, onun kabul edilmesine ya da reddedilmesine karar vermek demektir.

Bir başka psikolog S.B. Skinner ise 1976'da yaptığı literatür taramasında, eleştirici düşünmeyi tanımlayan düşünürlerin görüşlerinin birbirlerinden farklı olduğunu saptamıştır. Söz konusu çalışmada, eleştirici düşünmeyi Burton ve arkadaşlarının “problemlerimizin çözümünde etkili olan geçerli sonuçlar çıkarmaya yönelik eleştirici-yansıtımcı araştırma”, Yoesting ve Renner'in “mantıki önerme ve tartışmaları kullanma ve ayırıştırma yeteneği”, O.Nell'in ise “özenli yargılamalara dayalı tartışmaların ve önermelerin doğru değerlendirilmesi” olarak tanımladıkları görülmektedir. Oysa Maison'a göre eleştirici düşünme, tek boyutlu olarak düşünülmemelidir. Çünkü eleştirici düşünme, problem çözmeyi de içeren, kişisel yargılamalara dayalı tutarlı tavır, bilgi ve becerilerden oluşan bir süreç ve yetenek demetidir. (Kazancı, 1989: 40)

Zygmunt ve Schaefer (2006) hemşirelik fakültelerindeki öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmek ve epistemolojik pozisyon ile eleştirel düşünme arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin olumlu yönde olduğu ve eleştirel düşünmede istenen entelektüel sonuca ulaşamadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Kong (2007) öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek amacıyla 21 öğretmen adayı ile yaptığı deneysel çalışmada ölçme aracı olarak CCTDI (California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği) kullanmıştır. Deney öncesi sonuçlar öğretmen adaylarının meraklılık, analitiklik alt boyutlarında ve genel toplamda eleştirel düşünme eğilimlerinin pozitif eğilim gösterdiği yönündedir.

Çalışma sonucunda deney grubundaki öğretmen adaylarının meraklılık, analitiklik, olgunluk alt ölçeklerinde pozitif eğilim gösterdikleri ve genel toplam için eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. (Zayıf, 2008)

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. (Karasar, 2010: 77)

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2011-2012 öğretim yılında Atatürk, Dicle, Dokuz Eylül, Erciyes, İstanbul, Marmara, Ondokuz Mayıs, Necmettin Erbakan ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. İsmi geçen üniversitelerde toplam 3828 öğrenci öğrenim görmekte olup bu grubu temsilen 813 öğrenciye California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri uygulanmıştır. Araştırmanın genele evrenini Türkiye'deki bütün Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümü öğrencileri oluşturmaktadır.

Çalışmamızda olasılığa dayalı örnekleme imkân tanıyan tabakalamalı örnekleme kullanılmış olup öğrencilerin okumakta olduğu üniversite ve sınıf düzeyi ölçüt alınmıştır. Balcı'ya göre (2010: 93) bu tür bir örnekleme ile, evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmesi garanti edilmiş olur. Bunun için de evren önce iki ya da daha çok tabakaya –alt evrene- alt gruba ayrılır: Bu tabakalanma tek bir ölçüte göre (örneğin cinsiyete göre, erkek ve kadın tabakaları) ya da iki ya da daha çok ölçütün birleştirilmesine göre (diyelim ki yaş ve cinsiyete göre, 20 yaşın altındaki erkekler, 20 yaşın üzerindeki erkekler, 20 yaşın altındaki kadınlar, 20 yaşın üzerindeki kadınlar) yapılabilir. Sonra da her tabakadan basit bir yansız örneklem alınır ve alt örneklemler toplam örnekleme de temsil etmek üzere birleştirilir. (Judd ve diğerleri, 1991; Akt: Balcı, 2010: 93)

Özellikle belli değişkenlerin öne çıktığı çalışmalarda bu yöntem yararlıdır. Böylece belli bir değişkene ilişkin evrende var olan özelliklerin evrende de aynı oranda temsil edilmesi sağlanmış olur. (Altunışık vd., 2010: 138)

Araştırma grubunun profili hakkındaki bilgiler aşağıda sunulmaktadır:

Tablo.1. Örnekleme Alınan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı (N)	%
Kız	523	64,3
Erkek	290	35,7
Toplam	813	100,0

Tablo.1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %64’ü (N=523) kız , %35’i (N=290) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo.2. Örnekleme Alınan Öğretmen Adaylarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Yaş	Sayı (N)	%
17-18	63	7,7
19-20	289	43,3
21-22	239	72,7
23-24	120	87,5
25-26	37	92,0
27-28	26	95,2
29-30	39	100,0
Toplam	813	

Tablo.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %7,7’si (N=63) 17-18, %35,5’i (N=289) 19-20, %29,4’u (N=239) 21-22, %14,8’i (N=120) 23-24, %4,7’si (N=37) 25-26, %3,2’si (N=26) 27-28, %4,8’i (N=39) ise 29-30 yaşlarındadır.

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun 19-22 yaş arasında olduğu görülmektedir. Bunun sebebi ise kontenjanın artırılmasına bağlı olarak birinci sınıfta ve ikinci sınıfta okuyan öğrenci sayısının fazla olması ve bununla birlikte birinci ve

ikinci sınıfta okuyan öğrencilerin ortalama 19-22 yaşlarında olması olarak gösterilebilir.

Tablo.3. Örneklem Alınan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Sayı (N)	%
1. sınıf	298	36,7
2. sınıf	270	69,9
3. sınıf	149	88,2
4. sınıf	96	100,0
Toplam	813	

Tablo.3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %36,7'si (N=298) birinci sınıf, %33,2'si (N=270) ikinci sınıf, %18,3'ü (N=149) üçüncü sınıf, %11,8'i (N=96) dördüncü sınıf öğrencisidir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümüne alınan öğrenci sayısı son yıllarda ciddi artış göstermiştir. Evreni temsil etmesi açısından tabakalamalı örneklem yaptığımızdan bu durum örneklem grubumuza da yansımış sınıflar arasında sayı açısından farklılık oluşmuştur.

Tablo.4. Örneklem Alınan Öğretmen Adaylarının “Akademik Başarı (Genel Not Ortalaması)” Değişkenine Göre Dağılımı

Genel Not Ortalaması	Sayı (N)	%
0	7	,9
0,5	10	2,1
1,0	33	6,2
1,5	52	12,5
2,0	244	42,6
2,5	117	56,9
3,0	238	86,2
3,5	64	94,1
4,0	48	100,0
Toplam	813	

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel not ortalamaları 4 üzerinden gruplandırılmıştır. Buna göre %0,9'u "0", %1,2'si "0,5", %4,1'i "1,0", %6,4'ü "1,5", %30'u "2,0", %14,4'ü "2,5", %29,3'ü "3,0", %7,9'u "3,5" ve %5,9'u da "4,0" not grubunda yer almıştır.

Tablo.5. Örneklem Alınan Öğretmen Adaylarının “Din ve Eleştirel Düşünme Dersi” Alma Durumuna Göre Dağılımı

Din ve Eleştirel Düşünce Dersi Alma Durumu	Sayı (N)	%
Evet	55	6,8
Hayır	758	100,0
Toplam	813	

“Din ve Eleştirel Düşünce” dersi, İstanbul Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi’nde üçüncü ve dördüncü sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaktadır.

Tablo.5’e göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %6,8’i (N=55) “Din ve Eleştirel Düşünce” dersini seçmeli ders olarak almış, geri kalanı (N=758) dersi almamıştır. Büyük bir çoğunluğun dersi almamış olmasında, dersin her üniversitede açılmamasının etkili olduğu tahmin edilmektedir. Bunun yanı sıra dersin son sınıflarda okutulması ve evrende olduğu gibi örnekleme yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%70) birinci ve ikinci sınıflardan oluşması bu tablonun ortaya çıkmasındaki bir başka etkidir.

Tablo.6. Örneklem Alınan Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Anne Eğitim Durumu	Sayı (N)	%
Okula gitmedi	211	26,2
İlkokul	479	85,1
Ortaokul	46	90,8
Lise	53	97,3
Üniversite	22	100,0
(cevap yok)	2	,2
Toplam	813	

Tablo.6’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarından ikisi annesinin eğitim durumunu belirtmemiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%59) annelerinin eğitim durumunun ilkökul olduğu görülmektedir.

Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin %26’sı (N=211) okula gitmemiş, %58,9’u (N=479) ilkökul mezunu, %5,7’si (N=46) ortaokul mezunu, %6,5’i (N=53) lise mezunu, %2,7’si (N=22) de üniversite mezunudur.

Tablo.7. Örneklem Alınan Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Baba Eğitim Durumu	Sayı (N)	%
Okula gitmedi	49	6,4
İlkokul	331	47,1
Ortaokul	106	60,1
Lise	136	76,9
Üniversite	177	98,6
Yüksek Lisans	11	100,0
(cevap yok)	3	,4
Toplam	813	

Tablo.7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarından üçü babasının eğitim durumunu belirtmemiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının (%40) babalarının eğitim durumunun ilkökul olduğu görülmektedir.

Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin babalarının %6’sı (N=49) okula gitmemiş, %40,7’si (N=331) ilkökul mezunu, %13’ü (N=106) ortaokul mezunu, %16,7’si (N=136) lise mezunu, %21,8’i (N=177) üniversite mezunu ve %1,4’ü yüksek lisans mezunudur.

Tablo.8. Örneklem Alınan Öğretmen Adaylarının Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı

ASD	Sayı (N)	%
Düşük	69	8,5
Orta	722	97,3
Yüksek	22	100,0
Toplam	813	

Tablo.8’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %8,5’i kendisini düşük sosyo-ekonomik düzeyde algılamakta, %88,8’i orta sosyo-ekonomik düzeyde, %2,7’si de yüksek sosyo-ekonomik düzeyde algılamaktadır. Buna göre örneklem grubundaki öğretmen adaylarının çok büyük bir kısmının (yaklaşık %89) kendisini orta sosyo-ekonomik düzeyde algıladığı söylenebilir.

Tablo.9. Örnekleme Alınan Öğretmen Adaylarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı

Yaşadıkları yer	Sayı (N)	%
Köy	179	22,0
İlçe	241	51,7
Şehir	226	79,5
Büyükşehir	167	100,0
Toplam	813	

Tablo.9’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %22’si (N=179) üniversiteye başlamadan önce köyde, %29’sı (N=241) ilçede, %27,8’i (N=226) şehirde, %20,5’i de (N=167) büyükşehirde yaşamaktadır.

Tablo.10. Örnekleme Alınan Öğretmen Adaylarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadıkları Coğrafi Bölgeye Göre Dağılımı

Yaşadıkları bölge	Sayı (N)	%
Marmara Bölgesi	95	11,7
İç Anadolu Bölgesi	195	35,7
Ege Bölgesi	65	43,7
Karadeniz Bölgesi	165	64,0
Doğu Anadolu Bölgesi	100	76,3
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	108	89,5
Akdeniz Bölgesi	85	100,0
Toplam	813	

Tablo.10’a göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaşadıkları coğrafi bölgeye baktığımızda %11,7’si (N=95) Marmara Bölgesi’nde, %24’ü (N=195) İç Anadolu Bölgesi’nde, %8’i (N=65) Ege Bölgesi’nde, %20,3’ü (N=165) Karadeniz Bölgesi’nde, %12,3’ü (N=100) Doğu Anadolu Bölgesi’nde, %13,3’ü

(N=108) Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde ve %10,5'i (N=85) Akdeniz Bölgesi'nde yaşamaktadır.

Tablo.11. Örnekleme Alınan Öğretmen Adaylarının Algılanan Aile Yapısına Göre Dağılımı

Aile yapısı	Sayı (N)	%
Otoriter	109	13,9
Demokratik	280	48,3
İlgisiz	25	51,4
Aşırı İlgili	55	58,2
Koruyucu	283	93,0
Diğer	57	100,0
(cevap yok)	4	,5
Toplam	813	

Tablo.11'de görüldüğü gibi araştırmaya katılanlardan 4'ü aile yapısını belirtmemiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmen adayları algıladıkları aile yapısı bakımından incelendiğinde %13,4'ü (N=109) otoriter, %34,4'ü (N=280) demokratik, %3,1'i (N=25) ilgisiz, %6,8'i (N=55) aşırı ilgili, %34,8'i (N=283) koruyucu olduğu gözlenmektedir. Katılımcıların %7'si (N=57) ise diğer seçeneğini işaretlemiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada eleştirel düşünmeyle ilgili ölçme araçları incelendi ve eleştirel düşünme eğilimlerini ölçen bir ölçek olması nedeniyle "California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri" nin veri toplama aracı olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Türkçe'ye çevirisini yapan ve anadili Türkçe olan öğrencilere göre yeniden yapılandıran İskifoğlu'ndan (2012) ölçeği kullanmak üzere izin alınmıştır. Daha sonra ölçek kişisel bilgileri içeren bir bölüm de eklenerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

"Kişisel Bilgi Formu", öğrencilerin sosyo-kültürel özellikleri ve eğitim durumları ile ilgili özelliklerini belirleyen sorulardan oluşmuştur.

“California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri”, benzer eleştirel düşünme ölçeklerinden farklı olarak bir beceriyi ölçmek için değil, kişinin eleştirel düşünme eğilimini ya da daha kapsamlı bir deyimle eleştirel düşünme eğilim düzeyini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Bu nedenle ve iç tutarlılığın yüksek olması dolayısıyla araştırmada California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Envanteri’nin kullanılmasına karar verilmiştir.

“California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri”, 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği’nin düzenlediği Delphi projesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Ölçeğin kuramsal olarak belirlenmiş ve psikometrik olarak da test edilmiş 7 alt ölçeği bulunmaktadır, ancak eleştirel düşünme eğilimini belirlemek amacıyla bu ölçeklerin toplamından oluşan puanlama sistemi kullanılmaktadır (Facione, Facione ve Giancarlo,1998; Akt: Kökdemir, 2003). Toplam 7 boyut ve 75 maddeden oluşan California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanterinin alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları (alfa) .60 ile .78 arasında değişirken, toplam puan için ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .90 olarak bulunmuştur. (Yim, Lee, Chau, Wootton ve Change, 2000; Akt: Tümkaya, 2008: 392) Bu ölçeğin alt boyutları şunlardır:

1. Doğruyu Arama Alt Ölçeği (Truth-Seeking)

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 ve argümanların peşini sürmektir. Doğruyu arayan kimseler sıkı soru sorarlar, bazen sorularla boğuşurlar, ilgili detayları göz ardı etmezler, önyargılara izin vermemek için uğraşırlar, bilgiyi ve doğruyu ararlar. Doğruyu aramanın zıddı, zor düşüncelerle yüzleşmemek için ilgili argümanları ve iyi gerekçeleri göz ardı eden ön kabullerdir. (Facione ve Facione, 2010: 9)

Bu alt ölçekten alınan yüksek puanlar, söz konusu eğilimlerin yüksek olduğunu gösterir. Toplam 12 madde doğruyu arama boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

2. Açık Fikirlilik Alt Ölçeği (Open Mindedness)

Açıkfikirli insanlar, başkalarının fikirlerine karşı hoşgörülüdür ve kendi bakış açımızla algıladığımız inançları benimsediğimizi bilirler. Açıkfikirlilik, özellikle insanların farklı dini, politik, sosyal, ailevi, kültürel ve kişisel arka planlara sahip olduğu çoğulcu ve karmaşık toplumlarda uyum içinde yaşamak için önemlidir.

Açık fikirliliğin zıddı (closed mindedness) kapalı fikirlilik ve diğerlerinin fikirlerine hoşgörüsüzlüktür. (Facione ve Facione, 2010: 9) Yüksek puan kişinin bu boyut açısından iyi durumda olduğunu gösterir. Toplam 12 madde analitiklik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

3. Analitiklik Alt Ölçeği (Analyticity)

Analitiklik, sorun oluşturması muhtemel durumlara karşı dikkatli olmak demektir. Bu durumların, seçeneklerin, önerilerin ve planların muhtemel iyi ve kötü sonuçlarını tahmin etmeye uğraşmaktır. Analitikliğin zıddı, birinin eleştirel olmadan tercihte bulunmasının ya da düşünceyi kabul etmesinin gelecekte ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemek, sonuçlarını aldırılmamak demektir. (Facione ve Facione, 2010: 9) Yüksek puanlar bu eğilimin de yüksek olduğunu göstermektedir. Toplam 11 madde analitiklik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

4. Sistematiiklik Alt Ölçeği (Systematicity)

Sistematiiklik, problemlere düzenli, disiplinli ve örgütlü yaklaşımaya çabalama alışkanlığıdır. Düzensizlik, sistematiikliğin karşıtıdır. Sistematiiklik konusunda güçlü olan kişi, problem çözmeye belli bir stratejiyi gerçekten bilir, kullanır ya da bilmez, kullanamaz. Fakat o, sorulara ya da meselelere sistemli bir şekilde yaklaşma eğilimindedir ve bunu arzular. (Facione ve Facione, 2010: 9) Yüksek puanlar da daha sistematiik, dikkatli ve örgütlü düşünme eğilimini göstermektedir. Toplam 11 madde sistematiiklik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

5. Kendine Güven Alt Ölçeği (Self-Confidence)

Aklını kullanmaya ve problemleri çözmeye derin düşünceye güven eğilimi kendine güveni yansıtır. Problemlerimizi çözmeye ve hedeflerimize ulaşma anlamında aile, grup ve toplum olarak, akli muhakemeye güven alışkanlığına sahibiz. Karşıt durumu ise akla güvenmeme, sürekli değerini düşürme eğilimidir. (Facione ve Facione, 2010: 9) Kendine güven adından da anlaşılacağı gibi kişinin kendi akıl yürütme süreçlerine duyduğu güveni yansıtır. Yüksek puanlar bu güvenin yüksek olduğuna işaret eder. Toplam 10 madde kendine güven boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

6. Meraklılık Alt Ölçeği (Inquisitiveness)

Meraklılık ya da entelektüel meraklılık, hemencecik ya da açık bir şekilde faydalı olmayan şeyleri dahi bilmeye istekli olma eğilimidir. Yeni bilgiler elde etmeye ve yeni şeylerin açıklamalarını öğrenmeye istekli olmaktır. Meraklılığın zıddı ilgisizliktir. (Facione ve Facione, 2010: 9) Bu alt ölçekten alınan yüksek puanlar bu eğilimin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Toplam 10 madde meraklılık boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

7. Olgunluk Alt Ölçeği (Maturity)

Bilişsel olgunluk, problemleri siyah ve beyaz olarak değil kompleks görmektir. Olgunluk, aceleci davranmadan, gereğinden fazla geciktirmeden yerli yerince muhakeme yapma alışkanlığıdır. (Facione ve Facione, 2010: 9)

Olgunluk, zihinsel olgunluk ve bilişsel gelişim olarak tanımlanmaktadır. Bu ölçekten alınan puanlar yükseldikçe bireyin olgunluk düzeyinin de yükseldiği varsayılmaktadır. Toplam 10 madde olgunluk boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

Yukarıda alt boyutları anlatılan CCTDI benzer eleştirel düşünme ölçeklerinden farklı olarak (Örneğin, Watson -Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi) bir beceriyi ölçmek için değil, kişinin eleştirel düşünme eğilimini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Bu ölçek eleştirel düşünme literatürü yardımıyla ortaya çıkmış kuramsal alt yapısı zengin bir ölçektir (Kökdemir, 2003).

CCTDI özellikle, eleştirel düşüncüyü kullanarak karar verme ve problem çözme eğilimini ölçmek için geliştirilmiştir. (Facione ve Facione, 2010: 4)

Ülkemizde bu ölçeğin uyarlama çalışması ilk olarak Kökdemir (2003) tarafından, Başkent Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde okuyan ve yaşları 17-28 arasında değişen 913 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Kökdemir (2003)'in uyarlama çalışması sonucunda, ölçek 6 faktöre ve 51 maddeye indirgenmiştir. Kökdemir (2003)'e göre toplam 51 maddeye indirgenen CCTDI ölçeğini oluşturan faktörler ve bu faktörler altında yer alan maddeler incelendiğinde ortaya çıkan faktör yapısı orijinal ölçekten farklı değildir. Ancak bazı maddelerin faktörler arasında yer değiştirdiği ve iki faktörün (Açık Fikirlilik ve Olgunluk) birleştiği görülmüştür.

Son olarak İskifoğlu ve Ağazade (2012) tarafından California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri (CCTDI T) adıyla Türkçe'ye uyarlama çalışması

yapılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin bütün maddeleri korunarak Türkçe'ye kazandırılmıştır. Yapılan çalışma Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi'nde basım aşamasındadır. Envanter, orijinalinde olduğu gibi 7 alt boyuta sahip ve 75 maddeden oluşan haliyle çalışmamızda kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma süreci eleştirel düşünme tanımı, boyutları, eğilim ve becerileri ve eleştirel düşünmenin bazı olgu ve kavramlarla ilişkisi ve önemini ortaya koymaya yönelik literatür taraması yapılmıştır. Bu amaçla konuyla ilgili tez, makale, kitap gibi çeşitli yayınlar incelenmiştir.

Atatürk, Dicle, Dokuz Eylül, Erciyes, İstanbul, Marmara, Ondokuz Mayıs, Necmettin Erbakan ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü 1.,2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine ölçeğin uygulanabilmesi için fakülte dekanlıklarından gerekli izin alınmış ve ilgili üniversitelerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümleri 1., 2., 3., 4. sınıflarında öğrenim gören toplam 813 öğrenciye ölçek uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi bilgisayar ortamında SPSS 15.0 paket programı yardımıyla yapılmıştır.

Araştırmanın 1. alt problemi olan “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri nedir?” sorusuna cevap bulmak için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.

Eleştirel düşünme eğilimleri ile cinsiyet ve “Din ve Eleştirel Düşünce” dersi alma durumu arasında istatistiksel anlamda fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t testinden faydalanılmıştır.

T-testi, inceleme konusu değişken açısından iki grup arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olup olmadığını tespitinde kullanılmaktadır. İki'den fazla gruplar arası karşılaştırmalar için t-testi uygun değildir. Bu amaç için test istatistiği ANOVA testidir. (Altunışık vd., 2010: 181)

Eleştirel düşünme eğilimleri ile diğer değişkenler (cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü sınıf düzeyi, akademik başarı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim

durumu, algılanan sosyo-ekonomik düzey, üniversite öğrenimine başlamadan önce yaşadığı yer (köy, ilçe, şehir, büyükşehir), üniversite öğrenimine başlamadan önce yaşadığı coğrafi bölge, ailenin yapısı) arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizinden faydalanılmıştır. Bu gibi durumlarda uygun test ANOVA (Analysis of Variance) testidir. Ancak Anova testi sonuçları, sadece karşılaştırma yapılan gruplar (üç veya daha fazla sayıda olabilir) arasında herhangi bir farkın olup olmadığını göstermekle beraber, bu farklılığa sebep olan grup veya gruplardan kaynaklandığı konusunda herhangi bir bilgi vermemektedir. (Altunışık vd., 2010: 198) Anlamlı farklılık çıkan alt boyutların kaynağını belirlemek amacıyla ise Tukey HSD' den yararlanılmış ve bulunan sonuçlar yorumlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; ölçme aracıyla toplanan veriler analiz edilmiş, elde edilen bulgular tablo haline getirilerek yorumlanmıştır.

4.1 Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin hangi düzeyde olduğuna ilişkin bulgular Tablo.12’de verilmiştir.

Tablo.12. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları

Alt Boyutlar	N	Minimum	Maximum	\bar{X}	Ss
Doğruyu Arama	813	19,17	53,33	36,9721	5,91000
Açık Fikirlilik	813	14,17	51,67	29,2599	4,93326
Analitiklik	813	10,00	41,82	24,6539	5,34365
Sistematiklik	813	12,73	46,36	30,8554	5,21991
Meraklılık	813	10,00	46,00	24,6015	6,14489
Kendine Güven	813	10,00	57,78	27,8666	7,19362
Olgunluk	813	11,00	50,00	30,1402	5,88603
Toplam	813	118,74	279,70	204,3497	24,56524

Tablo.12 incelendiğinde, CCTDI T alt boyutları bakımından öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin en yüksek doğruyu arama ($\bar{X}=36,97$) alt boyutunda, en düşük ise meraklılık ($\bar{X}=24,60$) alt boyutunda olduğu söylenebilir.

Envanterin alt boyutlarında, 10-29 puan arası “düşük”, 30-40 puan arası “normal”, 40-50 puan arası “olumlu”, 50-60 puan arası “yüksek” kabul edilmektedir. (Facione ve Facione, 2010: 20) Bu kriterler dikkate alındığında öğretmen adayları açıkfikirlilik ($\bar{X}=29,25$), analitiklik ($\bar{X}=24,65$), meraklılık ($\bar{X}=24,60$) ve kendine güven ($\bar{X}=27,86$) alt boyutlarında düşük puana sahiptirler.

Açıkfikirlilik alt boyutundaki puanları, normal olarak kabul edilen seviyeye çok yakındır. Bu açıdan, öğretmen adaylarının yeterli olmasa da, hemfikir olmadığı

birisinin, görüşlerini dillendirmesine izin verme eğiliminde oldukları söylenebilir. Bu durum, toplumun diğer kesimleriyle uyum içinde yaşama kültürü geliştirebilme bakımından umut verici olarak değerlendirilebilir.

Öğretmen adaylarının analitiklik alt boyutundaki puanlarının ($\bar{X}=24,65$) düşük olduğu dikkate alındığında kendilerinin ya da başkalarının aldığı kararların olası sonuçlarını tahmin etmeye uğraşma ve bunlara karşı dikkatli olma eğilimi konusunda yetersiz oldukları söylenebilir.

Meraklılık ($\bar{X}=24,60$) alt boyutundaki puanlarının düşük olması ise yeni bilgiler elde etmeye ve yeni şeyler öğrenmeye karşı istekli olmadıkları, ilgisiz olduklarına işaret ettiği söylenebilir.

Öğretmen adayları doğruyu arama ($\bar{X}=36,97$), sistematiklik ($\bar{X}=30,85$) ve olgunluk ($\bar{X}=30,14$) alt ölçeklerinde orta düzeydedirler. Bu seviyedeki bireyler, bir eğitimden geçirildiğinde daha yüksek puanlara rahatlıkla ulaşabilirler. (Facione ve Facione, 2010: 20) Bu sonuçlardan hareketle öğretmen adaylarının ilgili detayları göz ardı etmeksizin, önyargıdan uzak bir şekilde doğruyu arama eğiliminde oldukları, problemlere karşı düzenli bir yaklaşıma sahip oldukları, yine problemlerin çözümünde aceleci davranmadıkları gibi karar vermeyi de çok fazla geciktirmedikleri söylenebilir. Ancak bu özellikler bakımından istenilen düzeyde olduklarını söylemek de güçtür.

Araştırmamızda, öğretmen adaylarının CCTDI T toplam puanına ($\bar{X}=204,34$) bakıldığında oldukça düşük bir seviyede oldukları gözlenmektedir. Lisans düzeyindeki üniversite öğrencileri için CCTDI T toplam puanında 240'ın altındaki puanlar çok düşük kabul edilir. Bu seviyede eleştirel düşünme eğiliminde olan bireyler ilave eğitim fırsatları kollamazlar ve güçlü eleştirel düşünürün tutum ve özelliklerinden yoksundurlar. (Facione ve Facione, 2010: 19) Bu durum, eğitim yaşantıları boyunca öğrencilerin sorgulayarak öğrenme yerine ezberleyerek öğrenme çalışmalarını daha sık yapmalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Korkmaz'a göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin istenilen seviyede olmaması, eğitim fakültelerinde verilen eğitimin çok teorik kalması, öğrenme-öğretme ortamlarında öğrencilerin genellikle pasif olması, analiz,

sentez ve değerlendirme becerisi gerektiren etkinliklere az yer verilmesi ve benzeri gibi uygulamaların sonucu olabilir. (Korkmaz, 2009a: 892)

Eğitim sistemimiz, eleştirel düşünen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ancak Beşoluk ve Önder'e (2010: 690) göre de kendi eleştirel düşünme eğilimi düşük olan birinin başkalarının eleştirel düşünme eğilimlerini artırmasını beklemek pek gerçekçi olmaz.

4.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının “cinsiyet” değişkenine göre eleştirel düşünme eğilim düzeylerine dair bulgular Tablo.13'te özetlenmiştir.

Tablo.13. Öğretmen adaylarının “cinsiyetleri” ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan t testi sonuçları

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	F	P
Doğruyu Arama	Kız	523	36,9694	5,87050	,125	,724
	Erkek	290	36,9770	5,99079		
Açık Fikirlilik	Kız	523	28,5707	4,69404	2,622	,106
	Erkek	290	30,5029	5,11578		
Analitiklik	Kız	523	24,4238	5,23786	1,053	,305
	Erkek	290	25,0690	5,51420		
Sistematiklik	Kız	523	30,5319	5,26926	,077	,781
	Erkek	290	31,4389	5,08683		
Meraklılık	Kız	523	24,0554	6,10248	,063	,802
	Erkek	290	25,5862	6,10869		
Kendine Güven	Kız	523	27,6184	7,14183	,517	,472
	Erkek	290	28,3142	7,27707		
Olgunluk	Kız	523	29,7247	5,79277	,172	,679
	Erkek	290	30,8897	5,98801		
Toplam	Kız	523	201,8944	24,42056	,058	,809
	Erkek	290	208,7778	24,24365		

* P<0,05

Tablo.13 incelendiğinde eleştirel düşünme eğilimi toplam puanı ve alt ölçeklerden aldıkları puanlar açısından anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Ancak az da olsa toplam puan başta olmak üzere alt puanlarda erkekler lehine farklılıklar mevcuttur.

Literatür incelendiğinde cinsiyet faktörünün, eleştirel düşünme eğilim düzeyi bakımından farklılaşmaya neden olmadığına ilişkin araştırma bulguları

mevcuttur. (Korkmaz, 2009a; Aybek, 2006; Ekinci, 2009; Öztürk ve Ulusoy, 2008; Şenlik vd., 2011; Tümkiye vd., 2009; Şen, 2009)

Cinsiyetin eleştirel düşünme eğilim düzeyinde farklılaşmaya yol açtığına ilişkin bulgular da mevcuttur. Beşoluk ve Önder'in (2010) araştırma bulgularına göre kız öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri, erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Kökdemir (2003), Çetinkaya (2011), Gürleyük (2008) ve Zayıf (2008) kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulmuş, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu bir eğilim gösterdiklerini tespit etmişlerdir.

Korkmaz'ın (2009b) öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerini tespit etmek üzere yapmış olduğu araştırma sonuçları ile çalışmamızın verileri örtüşmektedir. Buna göre Korkmaz (2009b) da cinsiyete göre eleştirel düşünme eğilim düzeylerinde anlamlı farklılık oluşmadığı, ancak erkek öğrencilerin az da olsa daha yüksek puanlar aldıklarını tespit etmiştir.

4.3. Öğretmen Adaylarının Yaşlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının yaşları ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo.14. Öğretmen adaylarının “yaşları” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	Yaşlar	N	\bar{X}	Ss	Minimum	Maximum
Doğruyu Arama	17-18	63	38,0688	5,14099	27,50	47,50
	19-20	289	38,3103	5,92272	22,50	53,33
	21-22	239	36,5481	5,92248	19,17	51,67
	23-24	120	35,5903	5,65235	20,00	47,50
	25-26	37	35,7207	6,01619	25,00	47,50
	27-28	26	36,1538	5,89292	24,17	50,83
	29-30	39	33,8675	5,08512	19,17	45,00
	Toplam	813	36,9721	5,91000	19,17	53,33
Açık Fikirlilik	17-18	63	29,0212	4,24533	19,17	37,50
	19-20	289	29,2676	4,84192	14,17	41,67
	21-22	239	29,2225	5,19769	15,83	45,00
	23-24	120	29,5903	4,63288	20,83	45,83
	25-26	37	29,7973	5,13853	19,17	40,83
	27-28	26	29,0705	4,96279	15,00	37,50
	29-30	39	28,4188	5,81700	16,67	51,67
	Toplam	813	29,2599	4,93326	14,17	51,67

Analitiklik	17-18	63	23,8961	5,39910	11,82	35,45
	19-20	289	24,6870	5,29545	13,64	40,91
	21-22	239	24,7280	5,63071	10,91	41,82
	23-24	120	25,4773	5,01745	10,00	37,27
	25-26	37	24,3980	5,55263	15,45	38,18
	27-28	26	23,8112	4,09813	15,45	31,82
	29-30	39	23,4499	5,21891	10,91	34,55
	Toplam	813	24,6539	5,34365	10,00	41,82
Sistematiklik	17-18	63	30,8802	5,38313	12,73	43,64
	19-20	289	30,9280	5,06270	16,36	44,55
	21-22	239	31,3655	5,53284	17,27	43,64
	23-24	120	30,6212	4,83060	18,18	43,64
	25-26	37	30,4423	4,37363	20,00	40,00
	27-28	26	29,3007	4,83997	20,00	39,09
	29-30	39	29,3007	6,01745	15,45	46,36
	Toplam	813	30,8554	5,21991	12,73	46,36
Meraklılık	17-18	63	24,5238	5,47975	12,00	41,00
	19-20	289	24,3322	6,48023	11,00	46,00
	21-22	239	25,0209	5,92137	10,00	44,00
	23-24	120	25,4667	6,35628	15,00	42,00
	25-26	37	24,4865	4,93638	14,00	33,00
	27-28	26	22,7308	5,02440	13,00	30,00
	29-30	39	22,8462	6,64727	12,00	38,00
	Toplam	813	24,6015	6,14489	10,00	46,00
Kendine Güven	17-18	63	27,4780	7,49142	12,22	50,00
	19-20	289	28,6198	7,13115	11,11	57,78
	21-22	239	27,7127	7,19476	10,00	47,78
	23-24	120	28,3148	7,34346	14,44	51,11
	25-26	37	26,6967	5,20819	14,44	34,44
	27-28	26	25,5556	5,87104	15,56	34,44
	29-30	39	25,1282	8,32501	11,11	44,44
	Toplam	813	27,8666	7,19362	10,00	57,78
Olgunluk	17-18	63	30,5714	6,00461	18,00	44,00
	19-20	289	30,9273	5,85457	11,00	50,00
	21-22	239	30,0126	5,95182	16,00	44,00
	23-24	120	29,5583	5,47538	17,00	43,00
	25-26	37	29,4324	6,07609	15,00	42,00
	27-28	26	28,4231	6,04101	14,00	44,00
	29-30	39	28,0000	5,79473	17,00	42,00
	Toplam	813	30,1402	5,88603	11,00	50,00
Toplam	17-18	63	204,4395	21,99523	143,66	271,09
	19-20	289	207,0721	24,01659	143,11	279,70
	21-22	239	204,6103	25,73287	138,28	265,06
	23-24	120	204,6189	23,42873	149,60	257,30
	25-26	37	200,9739	21,84969	155,37	233,50
	27-28	26	195,0456	22,01584	149,71	241,76
	29-30	39	191,0113	28,04530	118,74	257,85
	Toplam	813	204,3497	24,56524	118,74	279,70

Tablo.14'te varyans analizi sonuçları verilmiş olup, Anova testi sonuçlarına göre doğruyu arama ($P=,000$), ve olgunluk ($P=,022$) alt boyutları ile toplam puanda ($P=,003$) yaşlar arası anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. (Bkz. Ek-3)

Tukey HSD sonuçlarına bakıldığında bu farklılığın doğruyu arama alt boyutunda 17-18 yaş grubu ile 29-30 yaş grubu arasında ($P=0,007$) 17-18 yaş grubu lehine, 19-20 ile 21-22 arasında ($P=0,010$) 19-20 lehine, yine 19-20 yaş grubu ile 23-24 yaş grubu arasında ($P=0,00$) 19-20 lehine ve 19-20 ile 29-30 arasında ($P=0,00$) 19-20 lehine ($P=0,00$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Kendine güven alt boyutundaki farklılığın ise 19-20 ile 27-28 arasında ($P=,037$) 19-20 lehine, 19-20 ile 29-30 arasında ($P=,004$) 19-20 lehine, 21-22 ile 29-30 arasında ($P=,037$) 21-22 lehine, 23-24 ile 29-30 arasında ($P=,016$) 23-24 lehine olduğu söylenebilir.

Olgunluk alt boyutundaki farklılığın 17-18 ile 29-30 arasında ($P=,016$) 17-18 lehine, 19-20 ile 23-24 arasında ($P=,032$) 19-20 lehine, 19-20 ile 27-28 arasında ($P=,037$) 19-20 lehine ve yine 19-20 ile 29-30 arasında ($P=,003$) 19-20 lehine, 21-22 ile 29-30 arasında ($P=,047$) 29-30 lehine olduğunu söylemek mümkündür.

Tukey HSD sonuçlarına bakılarak toplam puandaki anlamsal farklılık ($P=0,03$) incelendiğinde ise, 19-20 yaşları ile 29-30 yaşları arasında ($P=0,002$) 19-20 yaş grubu lehine; 21-22 yaşları ile 29-30 yaşları arasında ($P=0,022$), 21-22 yaş grubu lehine; 23-24 yaş grubu ile yine 29-30 yaşları arasında ($P=0,040$), 23-24 yaşları lehine anlamlı bir fark söz konusudur.

Araştırma bulgularına bakıldığında, anlamlı farklılık tespit edilen doğruyu arama, kendine güven, olgunluk alt boyutları ile toplam puandaki ilişki genel olarak daha düşük yaşlardaki öğrenciler lehinedir.

Yaş değişkeni açısından eleştirel düşünme eğilimlerinde anlamlı farklılık olmadığına dair araştırma sonuçlarına da rastlanmaktadır (Beşoluk ve Önder, 2010; Şen, 2009; Dirimeşe, 2006). Öztürk (2006) de yaş ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamakla birlikte, yaş ilerledikçe eleştirel düşünme eğilim düzeyinin arttığı tespitini yapmaktadır.

Öztürk ve Ulusoy'un (2008) çalışmasında, öğrencilerin yaşları ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş ve yaş arttıkça eleştirel düşünme eğilim düzeyinin arttığı ifade edilmiştir.

Bu veriler dikkate alındığında, araştırma sonuçlarının literatür ile farklılık gösterdiğini söylemek mümkündür.

4.4. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo.15. Öğretmen adaylarının “sınıf düzeyi” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar		N	\bar{X}	Ss	Minimum	Maximum
Doğruyu Arama	1. sınıf	298	38,0733	5,77633	23,33	53,33
	2. sınıf	270	36,8056	5,76086	19,17	51,67
	3. sınıf	149	36,3758	5,84292	23,33	50,00
	4. sınıf	96	34,9479	6,20414	19,17	47,50
	Toplam	813	36,9721	5,91000	19,17	53,33
Açık Fikirlilik	1. sınıf	298	29,4771	4,71693	14,17	41,67
	2. sınıf	270	28,9630	4,62611	15,83	45,00
	3. sınıf	149	29,0940	5,40056	17,50	40,83
	4. sınıf	96	29,6788	5,63947	15,00	51,67
	Toplam	813	29,2599	4,93326	14,17	51,67
Analitiklik	1. sınıf	298	24,4021	5,57653	10,00	40,91
	2. sınıf	270	24,8586	5,15124	10,91	41,82
	3. sınıf	149	24,6553	5,23719	12,73	40,91
	4. sınıf	96	24,8580	5,34959	15,45	37,27
	Toplam	813	24,6539	5,34365	10,00	41,82
Sistematiklik	1. sınıf	298	30,9518	5,41187	12,73	46,36
	2. sınıf	270	30,5993	5,23457	15,45	45,45
	3. sınıf	149	31,3911	4,86190	18,18	42,73
	4. sınıf	96	30,4451	5,10694	18,18	43,64
	Toplam	813	30,8554	5,21991	12,73	46,36
Meraklılık	1. sınıf	298	24,6074	6,12360	10,00	46,00
	2. sınıf	270	24,0926	6,05510	11,00	44,00
	3. sınıf	149	25,0000	6,55538	10,00	42,00
	4. sınıf	96	25,3958	5,75551	14,00	42,00
	Toplam	813	24,6015	6,14489	10,00	46,00

Kendine Güven	1. sınıf	298	27,7591	7,17506	11,11	57,78
	2. sınıf	270	28,2634	7,25809	10,00	50,00
	3. sınıf	149	27,8225	7,17515	12,22	50,00
	4. sınıf	96	27,1528	7,14068	11,11	51,11
	Toplam	813	27,8666	7,19362	10,00	57,78
Olgunluk	1. sınıf	298	30,6309	5,93494	11,00	47,00
	2. sınıf	270	30,3111	5,50021	14,00	50,00
	3. sınıf	149	30,2349	6,30786	16,00	44,00
	4. sınıf	96	27,9896	5,72988	14,00	43,00
	Toplam	813	30,1402	5,88603	11,00	50,00
Toplam	1. sınıf	298	205,9016	24,35881	138,28	279,70
	2. sınıf	270	203,8935	23,55670	118,74	263,59
	3. sınıf	149	204,5736	25,96283	139,61	265,06
	4. sınıf	96	200,4680	25,65228	148,14	253,35
	Toplam	813	204,3497	24,56524	118,74	279,70

Tablo.15 incelendiğinde eleştirel düşünme eğilimi toplam puanında ($P=,297$) sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı gözlenmektedir. Bu durum hem lise düzeyinde, hem de özellikle yüksek öğrenim düzeyinde verilen derslerin, derslerin verilmiş biçimlerinin ve ölçme değerlendirme süreçlerinin, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine yeterince katkı sağlamamasından kaynaklanmış olabilir. (Korkmaz, 2009: 887)

Anova testi sonuçlarına göre doğruyu arama ($P=0,000$) ve olgunluk ($P=0,002$) alt boyutlarında sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık mevcuttur. Açıkfikirlilik ($P=,491$), analitiklik ($P=,754$), sistematiklik ($P=,406$), meraklılık ($P=,253$) ve kendine güven ($P=,607$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. (Bkz. Ek-4)

Tukey HSD testi sonuçlarına bakıldığında doğruyu arama alt boyutunda bu farklılığın, birinci sınıf ile ikinci sınıf ($P=0,049$), birinci sınıf ile üçüncü sınıf ($P=0,020$) ve birinci sınıf ile dördüncü sınıf ($P=0,00$) arasındaki puan farkından kaynaklandığı görülmektedir. Birinci sınıf öğrencileri ($\bar{X}=38,07$) ikinci sınıf ($\bar{X}=36,80$), üçüncü sınıf ($\bar{X}=36,37$) ve dördüncü sınıf ($\bar{X}=34,94$) öğrencilerine göre daha yüksek puan almışlardır. Sınıf ilerledikçe puan düşmektedir.

Tukey HSD testi sonuçlarına göre Olgunluk alt boyutundaki farklılığın sebebi ise birinci sınıf ile dördüncü sınıf ($P=0,001$), ikinci sınıf ile dördüncü sınıf ($P=0,005$) ve üçüncü sınıf ile dördüncü sınıf ($P=0,018$) arasındaki ilişkiden

kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu ilişkinin yönüne baktığımızda birinci sınıf ($\bar{X}=30,63$), ikinci sınıf ($\bar{X}=30,31$) ve üçüncü sınıf ($\bar{X}=30,23$) düzeyindeki öğretmen adaylarının dördüncü sınıf ($\bar{X}=27,98$) düzeyindeki öğretmen adaylarından daha fazla olgunluk eğiliminde oldukları söylenebilir. Test sonuçlarından hareketle, çok belirgin olmamakla birlikte sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin olgunluk eğilim düzeylerinin düştüğünü söylemek mümkündür.

Araştırmamızın bulguları incelendiğinde CCTDI T toplam puanında 1. sınıftan ($\bar{X}=205,90$) 2. sınıfa ($\bar{X}=203,89$) bir düşüşün olduğu gözlenmektedir. 3. sınıfta ($\bar{X}=204,57$) bir artış söz konusu iken 4. sınıfların ($\bar{X}=200,46$) ortalama puanı sınıf bazında en düşük olanıdır. Bu bilgilerden hareketle, genel olarak, sınıf düzeylerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin ciddi bir artış göstermediği söylenebilir. Korkmaz'a göre (2009: 888), eğitim fakültelerinde bilginin öğrenciye hazır olarak sunulması, araştırmaya yönelik sınırlı etkinlik yaptırılması ve eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya yönelik tedbirlerin alınmamış olması, dolayısıyla öğrencilerin sorgulama yapma ihtiyacı hissetmeden hazır bilgiyi ezberleyerek başarılı olabilmesi, bu duruma neden olmuş olabilir.

Gülveren'in (2007), eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörlerini incelediği çalışması ile Akar (2007)'in öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında elde ettiği bulgularla, çalışmamızda elde ettiğimiz bulgular benzerlik göstermektedir. Gülveren'in (2007: 159) çalışmasının sonuçlarına göre, sınıf düzeyi değişkeni bakımından 1. ve 2. sınıflar eleştirel düşünme becerilerinde daha iyidir. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde azalma olmaktadır. 4. sınıf öğrencileri her boyutta farkın kaynağını oluşturmaktadır, fakat yeterli eleştirel düşünme gücüne sahip değildir. Akar (2007) da 1, 2 ve 3. sınıfların 4. sınıflara göre daha olumlu görüş bildirdiklerini, 4. sınıfların en düşük puana sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Kormaz (2009)'ın çalışmasının bulgularına göre de sınıf düzeyleri, eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkarmıştır. Bu

farklılaşma 2.ve 3. sınıflar arasında 2. sınıflar lehine iken, 3.ve 4. sınıflar arasında 4. sınıflar lehine gözlenmektedir.

Ayrıca sınıf düzeyi arttıkça eleştirel düşünme eğilim düzeyinin de arttığına dair bulgular mevcuttur. (Öztürk, 2006; Tümkaya vd., 2009) Zayıf (2008) de araştırmasında, eleştirel düşünme eğilim düzeyi ile sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Bu farklılık, 1.sınıf ve 3.sınıf arasındaki ilişkiden kaynaklanmakta olup, 3.sınıf lehinedir.

Literatür incelendiğinde sınıf düzeyinin eleştirel düşünme eğilim düzeyinde anlamlı farklılığa sebep olmadığına ilişkin bulgulara da rastlanmaktadır. (Beşoluk ve Önder, 2010; Ekinci, 2009; Gürleyük, 2008)

Üniversite eğitimi almış öğrencilerin daha analitik, açık fikirli, doğruyu arama eğiliminde, meraklı, kendine güvenen ve sistematik düşünebilen bireyler olmaları beklenir. Dolayısıyla bu farklılığın sebebinin öğretmen, öğretim süreci, dersler, içerik vb. açıdan çok kapsamlı bir biçimde araştırılması gerekmektedir. (Çetinkaya, 2011: 104)

4.5. Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının akademik başarıları ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ortalama ve standart sapma puanları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo.16. Öğretmen adaylarının “akademik başarı” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	Minimum	Maximum
Doğruyu Arama	0	42,2619	2,39184	38,33	45,00
	0,5	37,2500	6,44361	25,83	45,00
	1,0	37,8283	6,55154	20,00	49,17
	1,5	39,0224	4,53058	28,33	48,33
	2,0	37,2336	6,01711	20,00	53,33
	2,5	37,1510	5,81199	23,33	49,17
	3,0	36,0294	5,87384	19,17	50,00
	3,5	36,7448	5,63772	24,17	48,33
	4,0	36,5451	6,44808	20,83	48,33
Toplam	813	36,9721	5,91000	19,17	53,33

Açık Fikirlilik	0	7	32,7381	4,48026	25,00	36,67
	0,5	10	29,5000	3,51803	23,33	35,00
	1,0	33	31,0354	4,37515	23,33	40,83
	1,5	52	30,1442	4,96645	19,17	42,50
	2,0	244	29,7370	4,74929	14,17	45,00
	2,5	117	28,5684	4,93231	15,83	41,67
	3,0	238	28,7640	5,18511	15,00	51,67
	3,5	64	28,7370	4,56434	19,17	38,33
	4,0	48	28,9410	5,15636	16,67	40,00
	Toplam	813	29,2599	4,93326	14,17	51,67
Analitiklik	0	7	23,8961	3,62552	20,00	29,09
	0,5	10	27,9091	5,10766	17,27	35,45
	1,0	33	24,9862	5,02638	18,18	41,82
	1,5	52	24,6853	4,99030	12,73	33,64
	2,0	244	25,5999	5,53094	10,91	39,09
	2,5	117	24,4056	5,96204	10,00	39,09
	3,0	238	24,0642	4,90425	11,82	40,91
	3,5	64	24,0625	5,28344	13,64	34,55
	4,0	48	23,3333	5,15739	12,73	35,45
	Toplam	813	24,6539	5,34365	10,00	41,82
Sistematiklik	0	7	31,4286	6,71861	22,73	41,82
	0,5	10	30,1818	5,22760	21,82	38,18
	1,0	33	30,1102	4,44059	22,73	40,91
	1,5	52	32,3427	4,95432	21,82	43,64
	2,0	244	31,5350	5,07011	17,27	46,36
	2,5	117	30,6294	5,55608	16,36	44,55
	3,0	238	30,1719	4,95419	12,73	45,45
	3,5	64	30,3977	5,94892	17,27	42,73
	4,0	48	30,9091	5,58830	15,45	42,73
	Toplam	813	30,8554	5,21991	12,73	46,36
Meraklılık	0	7	22,0000	4,61880	13,00	26,00
	0,5	10	26,2000	6,17882	18,00	34,00
	1,0	33	24,4545	5,13012	12,00	35,00
	1,5	52	25,3462	6,10010	15,00	41,00
	2,0	244	25,3852	6,48385	10,00	46,00
	2,5	117	24,7265	6,72313	11,00	44,00
	3,0	238	24,1471	5,62238	12,00	40,00
	3,5	64	23,0781	6,16262	13,00	37,00
	4,0	48	23,9375	5,89412	10,00	37,00
	Toplam	813	24,6015	6,14489	10,00	46,00
Kendine Güven	0	7	26,8254	7,21306	15,56	40,00
	0,5	10	30,8889	9,87994	14,44	43,33
	1,0	33	28,2828	6,99477	15,56	41,11
	1,5	52	27,7778	7,59352	10,00	44,44
	2,0	244	28,5474	7,35162	11,11	57,78
	2,5	117	27,6258	6,40599	11,11	43,33
	3,0	238	27,6237	6,94542	11,11	51,11
	3,5	64	27,3264	7,80599	11,11	50,00
	4,0	48	26,2500	7,68306	11,11	50,00

	Toplam	813	27,8666	7,19362	10,00	57,78
Olgunluk	0	7	34,5714	3,30944	30,00	39,00
	0,5	10	32,9000	6,29727	21,00	42,00
	1,0	33	30,0606	5,98404	19,00	43,00
	1,5	52	32,1346	6,38328	17,00	44,00
	2,0	244	30,9262	5,63815	11,00	47,00
	2,5	117	29,6923	5,80348	14,00	43,00
	3,0	238	29,3529	5,93863	14,00	50,00
	3,5	64	28,4844	5,95217	16,00	41,00
	4,0	48	30,0208	5,34945	19,00	42,00
	Toplam	813	30,1402	5,88603	11,00	50,00
Toplam	0	7	213,7215	22,94348	164,62	236,48
	0,5	10	214,8298	24,59535	157,59	239,20
	1,0	33	206,7580	18,05233	164,77	242,45
	1,5	52	211,4532	21,17521	172,11	271,09
	2,0	244	208,9643	24,80137	138,28	279,70
	2,5	117	202,7990	25,10182	143,11	265,06
	3,0	238	200,1532	23,78468	142,45	257,85
	3,5	64	198,8309	24,65042	139,61	251,45
	4,0	48	199,9369	27,71586	118,74	257,30
	Toplam	813	204,3497	24,56524	118,74	279,70

Tablo.16’da da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının genel not ortalamalarının 4 üzerinden rakamsal değerlerine karşılık gruplandırma yapılarak ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

Anova sonuçlarına göre, doğruyu arama ($P=,012$), açıkfikirlilik ($P=,026$), analitiklik ($P=,017$), olgunluk ($P=,001$) alt boyutları ile CCTDI T toplam puanında ($P=,000$) anlamlı farklılık mevcuttur. Sistematiiklik ($P=,079$), meraklılık ($P=,128$) ve kendine güven ($P=,495$) alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. (Bkz. Ek-5)

Tukey HSD sonuçlarına bakıldığında doğruyu arama alt boyutundaki farklılığın 1,5 not aralığı ile 3,0 not aralığı arasında ($P=,025$) ve 1,5 not aralığındaki öğrenciler lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Açıkfikirlilik alt boyutunda da farklılığın 1,0 ile 2,5 not grubu arasındaki ilişkiiden kaynaklandığı ve akademik başarısı 1,0 seviyesinde olan öğrencilerin 2,5 seviyesindeki öğrencilere göre daha fazla açıkfikirlilik eğiliminde oldukları söylenebilir.

Analitiklik alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı 2,0 not grubundaki öğretmen adayları ile 3,0 not grubundaki öğretmen adayları arasındaki ilişki ($P=,041$)

olup, 2,0 not aralığındaki öğretmen adaylarının daha fazla analitik düşünme eğiliminde oldukları söylenebilir.

Olgunluk alt boyutunda ise 1,5 ile 3,0 ($P=0,48$) ve 3,5 ($P=0,23$) not aralığındaki öğretmen adayları arasında ilişki olduğu görülmektedir. 1,5 not aralığındaki öğretmen adaylarının ($\bar{X}=32,13$) 3,0 not aralığındaki öğretmen adayları ile ($\bar{X}=29,35$) 3,5 not aralığındakilerden ($\bar{X}=28,48$) yüksek olgunluk eğiliminde oldukları söylenebilir.

Genel toplam puan için bakıldığında, anlamlı farklılığın kaynağı 2,0 not grubu ($\bar{X}=208,96$) ile 3,0 not grubu ($\bar{X}=200,15$) arasındaki ilişki ($P=,002$) olup bu iki grupta puanı düşük olan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Ayrıca toplam puan bakımından, 1,0 ve 4,0 not aralığındaki öğrenciler hariç tutulduğunda notları yüksek olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri daha düşük gözlenmektedir. Bu durumun sebepleri ile ilgili ayrıca bir araştırma yapma gerekliliği söz konusudur. Ancak genellikle ezberci bir eğitim sistemi hakim olduğu için eleştirel düşünme eğilim düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin bu sistemde daha düşük not almaları böyle bir neticeyi vermiş olabilir.

Korkmaz'ın (2009) eğitim fakültelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine etkisi ile ilgili araştırmasında, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları, duydukları veya gördüklerinin doğruluğunu araştırma ya da merak etme eğilimlerinin olmadığı; bilgiyi, sorgulama ihtiyacı duymaksızın kullanmaya yöneldikleri belirlenmiştir. Öte yandan hem eğitim fakültesine yeni başlayan hem de mezun durumdaki öğrencilerin yaklaşık yarısının kendilerine güvenmedikleri, bir başka deyişle içsel gelişimlerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, eğitim yaşantıları boyunca öğrencilerin sorgulayarak öğrenme yerine ezberleyerek öğrenme çalışmalarını daha sık yapmalarının bir sonucu olarak değerlendirilmektedir.

Gülveren (2007) yaptığı çalışmada, eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme güçlerini ve bunları etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada akademik ortalaması yüksek olan öğrencilerin, eleştirel düşünme becerilerinin daha iyi olduğu saptanmıştır.

Zayif'ın (2008) araştırmasına göre öğretmen adaylarının akademik başarıları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında meraklılık alt boyutu dışında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.6. Öğretmen Adaylarının Din ve Eleştirel Düşünce Dersi Alma Durumlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının Din ve Eleştirel Düşünce Dersi alma durumları ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ortalama ve standart sapma puanları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo.17. Öğretmen adaylarının “Din ve Eleştirel Düşünce dersi alma durumu” ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan t testi sonuçları

Alt boyutlar	DED Dersi alma durumu	N	\bar{X}	Ss	Ortalama Standart Hata	P
Doğruyu Arama	Evet	55	36,2273	5,86380	,79067	,927
	Hayır	758	37,0262	5,91353	,21479	
Açık Fikirlilik	Evet	55	28,7879	5,90306	,79597	,026*
	Hayır	758	29,2942	4,85821	,17646	
Analitiklik	Evet	55	24,8430	5,35560	,72215	,979
	Hayır	758	24,6402	5,34606	,19418	
Sistematiklik	Evet	55	30,9587	5,05984	,68227	,397
	Hayır	758	30,8479	5,23450	,19013	
Meraklılık	Evet	55	24,6545	5,82529	,78548	,277
	Hayır	758	24,5976	6,17108	,22414	
Kendine Güven	Evet	55	27,4949	7,89511	1,06458	,321
	Hayır	758	27,8936	7,14498	,25952	
Olgunluk	Evet	55	29,0909	6,61164	,89151	,362
	Hayır	758	30,2164	5,82738	,21166	
Toplam	Evet	55	202,0572	27,50494	3,70877	,157
	Hayır	758	204,5161	24,34993	,88443	

* P<0,05

Tablo.17 incelendiğinde öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim puanları bakımından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü programı içerisinde seçmeli olarak okutulan “Din ve Eleştirel Düşünce” dersini alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında açık fikirlilik (P=,026) alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşurken, doğruyu arama (P=,928), analitiklik (P=,979), sistematiklik (P=,397), meraklılık (P=,277), kendine güven (P=,321) ve olgunluk (P=,362) alt

boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı gibi toplam eleştirel düşünme eğilim puanı ($P=,157$) açısından da anlamlı bir fark oluşmadığı söylenebilir.

Açık fikirlilik alt boyutunda oluşan anlamlı farklılığa bakıldığında “Din ve Eleştirel Düşünce” dersi almayan öğrencilerin ($\bar{X}=29,2942$), dersi alan öğrencilere ($\bar{X}=28,7879$) göre daha fazla açıkfikirlilik eğiliminde olduğunu söylemek mümkündür.

Ders tanımlarına baktığımızda, seçmeli olarak okutulan “Din ve Eleştirel Düşünce” dersi ders tanımı şu şekildedir:

“Dinin tanımı, temel nitelikleri, kaynağı, dine olan ihtiyaç, dini bilgi olarak vahiy, diğer bilgi türleri ile ilişkisi, vahiy ve dogma, dogmatik düşünce eleştirisi, düşünce ve düşünce türleri, düşünme ve din (çok anlamlılık, belirsizlik, paradoks), eleştirel düşünce, eleştiri ve usulleri ve çeşitleri, din karşısında eleştirel düşünce, eleştiri adabı ve ahlakı. Bazı dini konulara eleştirel bakışın gereği. İslam’da ve diğer dinlerde din görevlilerinin ve din âlimlerinin konumu. Fırka, mezhep ve ekol kavramları. Dinin sabiteleri ve değişenlerine genel bakış. İnanç alanındaki sabiteler üzerine yapılan yorumların değişkenliği. Fıkıh alanındaki sabiteler ve değişkenler.”

Varyans analizinin sonuçlarına göre, “Din ve Eleştirel Düşünce” dersinin beklenen yararı sağlamadığı ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini etkilemediğini söylemek mümkündür.

4.7. Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumuna Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının anne eğitim durumları ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ortalama ve standart sapma puanları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo.18. Öğretmen adaylarının “Anne Eğitim Durumu” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	Minimum	Maximum
Doğruyu (cevap yok)	2	34,1667	9,42809	27,50	40,83
Arama Okula gitmedi	211	36,6193	5,94433	20,83	53,33
İlkokul	479	37,1086	5,84718	19,17	50,83
Ortaokul	46	35,7790	6,04612	23,33	45,83
Lise	53	37,5157	6,56064	23,33	50,00
Üniversite	22	38,8258	4,46665	27,50	46,67
Toplam	813	36,9721	5,91000	19,17	53,33

Açık Fikirlilik	(cevap yok)	2	22,9167	,58926	22,50	23,33
	Okula gitmedi	211	29,1114	4,89137	15,00	51,67
	İlkokul	479	29,3963	4,98452	14,17	45,83
	Ortaokul	46	28,7138	5,08176	15,83	39,17
	Lise	53	28,8994	4,35404	18,33	38,33
	Üniversite	22	30,3030	5,22981	20,00	40,00
	Toplam	813	29,2599	4,93326	14,17	51,67
Analitiklik	(cevap yok)	2	21,3636	4,49977	18,18	24,55
	Okula gitmedi	211	24,8040	5,42522	10,91	40,91
	İlkokul	479	24,6954	5,26617	10,00	41,82
	Ortaokul	46	23,0040	5,44737	11,82	35,45
	Lise	53	24,8370	5,46262	15,45	39,09
	Üniversite	22	25,6198	5,63648	17,27	39,09
	Toplam	813	24,6539	5,34365	10,00	41,82
Sistematiklik	(cevap yok)	2	34,5455	3,85695	31,82	37,27
	Okula gitmedi	211	31,4046	4,91579	15,45	45,45
	İlkokul	479	30,6794	5,30191	12,73	46,36
	Ortaokul	46	30,0593	5,35396	17,27	40,91
	Lise	53	30,7719	5,37647	18,18	40,00
	Üniversite	22	30,9504	5,64932	17,27	40,91
	Toplam	813	30,8554	5,21991	12,73	46,36
Meraklılık	(cevap yok)	2	20,0000	7,07107	15,00	25,00
	Okula gitmedi	211	24,7393	5,96684	13,00	46,00
	İlkokul	479	24,5240	6,21098	10,00	44,00
	Ortaokul	46	24,8913	7,15302	12,00	41,00
	Lise	53	24,8679	5,73128	13,00	37,00
	Üniversite	22	24,1364	5,44492	11,00	31,00
	Toplam	813	24,6015	6,14489	10,00	46,00
Kendine Güven	(cevap yok)	2	26,1111	7,07107	21,11	31,11
	Okula gitmedi	211	28,0727	7,53246	10,00	57,78
	İlkokul	479	28,2440	6,82189	11,11	51,11
	Ortaokul	46	25,8213	6,92577	11,11	40,00
	Lise	53	26,4361	8,59105	12,22	50,00
	Üniversite	22	25,5556	7,90151	11,11	40,00
	Toplam	813	27,8666	7,19362	10,00	57,78
Olgunluk	(cevap yok)	2	22,0000	4,24264	19,00	25,00
	Okula gitmedi	211	29,8720	5,57697	11,00	42,00
	İlkokul	479	30,3194	5,89378	14,00	50,00
	Ortaokul	46	29,3261	6,22202	16,00	40,00
	Lise	53	30,3585	6,19272	14,00	47,00
	Üniversite	22	30,7273	7,03178	18,00	41,00
	Toplam	813	30,1402	5,88603	11,00	50,00
Toplam	(cevap yok)	2	181,1035	27,09505	161,94	200,26
	Okula gitmedi	211	204,6232	24,08829	118,74	279,70
	İlkokul	479	204,9672	24,19478	138,28	271,09
	Ortaokul	46	197,5946	26,44587	139,61	240,12
	Lise	53	203,6865	26,44852	156,54	250,38
	Üniversite	22	206,1182	27,84602	149,68	265,06

Toplam	813	204,3497	24,56524	118,74	279,70
--------	-----	----------	----------	--------	--------

Anova testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim puanları ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. (Bkz. Ek-6)

Anlamlı farklar bulunmasa da ortalamaları açısından değerlendirildiğinde, anne eğitim düzeyine göre analitiklik alt boyutunda en yüksek puan üniversite ($\bar{X}=38,82$), açık fikirlilik alt boyutunda en yüksek puan üniversite ($\bar{X}=30,30$), analitiklik alt boyutunda en yüksek puan üniversite ($\bar{X}=25,61$), sistematiklik alt boyutunda en yüksek puan üniversite ($\bar{X}=30,95$) ve olgunluk alt boyutu ($\bar{X}=30,72$) ile toplam puanda ($\bar{X}=206,11$) en yüksek üniversite mezunu iken; kendine güven alt boyutunda en düşük puan anne eğitim durumu üniversite ($\bar{X}=25,55$) olan öğretmen adaylarına aittir.

Genel olarak puanlar incelendiğinde, anne eğitim düzeyi arttıkça ölçeğin alt boyutlarından alınan puanlar az da olsa yükselirken, kendine güven alt boyutunda anne eğitim düzeyi arttıkça puanlar düşmektedir.

Beşoluk ve Önder (2010), öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilim düzeyleri üzerine yaptıkları araştırmada anne eğitim durumunun öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyini anlamlı düzeyde etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Yine Öztürk (2006), Ekinci (2009) ile Bulut vd. (2009) anne eğitim durumu ile eleştirel düşünme eğilim düzeyi arasında anlamlı düzeyde ilişkinin bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmamızın bulguları da bu verilerle örtüşmektedir.

Tümkiye ve Aybek (2008) ise üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini sosyo-demografik özellikle bakımından inceleyen çalışmalarında anne eğitim durumu değişkeninin katkısının anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre anne eğitim durumu “okur yazar olmayan” öğrenciler, anne eğitim durumu “ilkokul”, “ortaokul”, “lise” ve “yüksek öğretim” mezunu olanlardan daha düşük eleştirel düşünme eğilim seviyesine sahiptir.

4.8. Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Durumuna Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının anne eğitim durumları ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ortalama ve standart sapma puanları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo.19. Öğretmen adaylarının “Baba Eğitim Durumu” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	Mini mum	Maxi mum
Doğruyu Arama (cevap yok)	3	40,5556	2,09718	38,33	42,50
Okula gitmedi	49	35,8844	6,92931	20,83	47,50
İlkokul	331	37,2004	5,69353	19,17	51,67
Ortaokul	106	37,4135	5,89360	25,00	53,33
Lise	136	37,0772	5,66012	23,33	49,17
Üniversite	177	36,4831	6,33789	19,17	50,83
Yüksek lisans	11	36,2879	3,54267	29,17	41,67
Toplam	813	36,9721	5,91000	19,17	53,33
Açık Fikirlilik (cevap yok)	3	29,1667	7,63763	22,50	37,50
Okula gitmedi	49	28,5884	4,47215	16,67	39,17
İlkokul	331	29,4361	4,89374	14,17	51,67
Ortaokul	106	29,7956	5,14706	19,17	42,50
Lise	136	29,3995	5,13470	16,67	45,83
Üniversite	177	28,7759	4,73162	17,50	40,83
Yüksek lisans	11	27,8788	6,10514	15,83	40,00
Toplam	813	29,2599	4,93326	14,17	51,67
Analitiklik (cevap yok)	3	25,4545	4,16598	21,82	30,00
Okula gitmedi	49	24,3970	5,94496	10,91	37,27
İlkokul	331	24,7185	5,22449	10,00	41,82
Ortaokul	106	24,6913	5,60420	13,64	40,91
Lise	136	24,6123	5,07987	11,82	35,45
Üniversite	177	24,5198	5,56654	12,73	39,09
Yüksek lisans	11	25,9504	4,29036	20,91	33,64
Toplam	813	24,6539	5,34365	10,00	41,82
Sistematiiklik (cevap yok)	3	33,6364	3,63636	30,00	37,27
Okula gitmedi	49	31,1503	5,14854	15,45	41,82
İlkokul	331	30,6262	4,90045	12,73	45,45
Ortaokul	106	30,8405	5,60218	16,36	42,73
Lise	136	30,5214	5,40225	15,45	46,36
Üniversite	177	31,2224	5,44333	17,27	44,55
Yüksek lisans	11	34,0496	5,05120	23,64	41,82
Toplam	813	30,8554	5,21991	12,73	46,36
Meraklılık (cevap yok)	3	22,6667	2,08167	21,00	25,00
Okula gitmedi	49	25,2653	6,80617	14,00	46,00
İlkokul	331	24,4683	5,97531	10,00	44,00
Ortaokul	106	25,3585	6,55844	12,00	42,00

	Lise	136	24,7353	6,28371	11,00	40,00
	Üniversite	177	24,2599	5,95630	11,00	41,00
	Yüksek lisans	11	22,7273	6,27839	13,00	31,00
	Toplam	813	24,6015	6,14489	10,00	46,00
Kendine Güven	(cevap yok)	3	27,4074	5,48098	21,11	31,11
	Okula gitmedi	49	29,6145	8,73581	10,00	57,78
	İlkokul	331	27,9758	6,84948	11,11	51,11
	Ortaokul	106	27,7358	6,86636	11,11	42,22
	Lise	136	27,4183	6,97488	12,22	50,00
	Üniversite	177	27,6397	7,71951	11,11	50,00
	Yüksek lisans	11	27,3737	7,82955	17,78	40,00
	Toplam	813	27,8666	7,19362	10,00	57,78
Olgunluk	(cevap yok)	3	29,0000	8,88819	19,00	36,00
	Okula gitmedi	49	29,8163	5,97451	17,00	40,00
	İlkokul	331	30,1752	5,75243	11,00	50,00
	Ortaokul	106	30,5849	5,43685	15,00	42,00
	Lise	136	29,8897	6,30423	14,00	47,00
	Üniversite	177	30,2655	5,96987	14,00	44,00
	Yüksek lisans	11	27,6364	6,98960	19,00	40,00
	Toplam	813	30,1402	5,88603	11,00	50,00
Toplam	(cevap yok)	3	207,8872	10,47664	200,26	219,83
	Okula gitmedi	49	204,7162	27,27084	118,74	279,70
	İlkokul	331	204,6005	22,85020	138,28	264,45
	Ortaokul	106	206,4201	25,37771	143,11	269,40
	Lise	136	203,6537	24,79719	139,61	247,95
	Üniversite	177	203,1662	26,72972	142,45	271,09
	Yüksek lisans	11	201,9040	21,21323	171,49	238,05
	Toplam	813	204,3497	24,56524	118,74	279,70

Anova ve Tukey HSD sonuçlarına göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim puanları ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. (Bkz. Ek-7)

Her ne kadar belirgin bir farklılık bulunmasa da öğretmen adaylarının puanları incelendiğinde -babasının eğitim durumu açısından- en yüksek puanlar, doğruyu arama alt boyutunda ortaokul ($\bar{X}=37,41$), açıkfikirlilik alt boyutunda ortaokul ($\bar{X}=29,79$), analitiklik alt boyutunda yüksek lisans ($\bar{X}=25,95$), sistematiklik alt boyutunda yüksek lisans ($\bar{X}=34,04$), meraklılık alt boyutunda ortaokul ($\bar{X}=25,35$), kendine güven alt boyutunda okula gitmeyen ($\bar{X}=29,61$), olgunluk alt boyutunda ortaokul ($\bar{X}=30,58$), eleştirel düşünme eğilim toplam puanında ortaokul ($\bar{X}=206,42$) mezunu olma durumundadır.

Öztürk (2006), Bulut vd. (2009) Tümkaya ve Aybek (2008), Ekinci (2009) ile Beşoluk ve Önder (2010) araştırmalarında, eleştirel düşünme eğilim düzeyi ile baba eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmamızda elde edilen sonuçların bahsedilen çalışmaların bulguları ile uyumlu olduğu söylenebilir.

4.9. Öğretmen Adaylarının Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının algılanan sosyo-ekonomik düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ortalama ve standart sapma puanları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo.20. Öğretmen adaylarının “algılanan sosyo-ekonomik düzey” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar		N	\bar{X}	Ss	Mini mum	Maxi mum
Doğruyu Arama	Düşük	69	37,3913	6,08174	23,33	51,67
	Orta	722	36,9125	5,89910	19,17	53,33
	Yüksek	22	37,6136	5,90542	24,17	45,83
	Toplam	813	36,9721	5,91000	19,17	53,33
Açık Fikirlilik	Düşük	69	29,6739	5,34018	14,17	45,00
	Orta	722	29,2175	4,90915	15,00	51,67
	Yüksek	22	29,3561	4,54207	21,67	38,33
	Toplam	813	29,2599	4,93326	14,17	51,67
Analitiklik	Düşük	69	23,9262	5,69542	10,00	37,27
	Orta	722	24,7154	5,30991	10,91	41,82
	Yüksek	22	24,9174	5,39403	15,45	37,27
	Toplam	813	24,6539	5,34365	10,00	41,82
Sistematiklik	Düşük	69	30,7642	4,50415	21,82	40,00
	Orta	722	30,8650	5,29322	12,73	46,36
	Yüksek	22	30,8264	5,08804	18,18	40,00
	Toplam	813	30,8554	5,21991	12,73	46,36
Meraklılık	Düşük	69	24,6232	5,93866	13,00	44,00
	Orta	722	24,5762	6,15770	10,00	46,00
	Yüksek	22	25,3636	6,58675	12,00	37,00
	Toplam	813	24,6015	6,14489	10,00	46,00
Kendine Güven	Düşük	69	28,6957	7,52859	14,44	44,44
	Orta	722	27,8501	7,18987	10,00	57,78
	Yüksek	22	25,8081	5,98776	15,56	35,56
	Toplam	813	27,8666	7,19362	10,00	57,78

Olgunluk	Düşük	69	30,0145	4,92142	19,00	41,00
	Orta	722	30,1440	5,96813	11,00	50,00
	Yüksek	22	30,4091	6,17722	21,00	44,00
	Toplam	813	30,1402	5,88603	11,00	50,00
Toplam	Düşük	69	205,0889	23,41376	163,34	258,38
	Orta	722	204,2808	24,64711	118,74	279,70
	Yüksek	22	204,2943	26,44856	152,86	247,01
	Toplam	813	204,3497	24,56524	118,74	279,70

Anova ve Tukey HSD sonuçlarına göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim puanları ile algılanan sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı söylenebilir. (Bkz. Ek-8)

Öğretmen adaylarının kendilerini algıladıkları sosyo-ekonomik düzey, eleştirel düşünme eğilim alt boyutları ve toplam puanında farklılığa yol açmamaktadır.

4.10. Öğretmen Adaylarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadığı Yere Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yer ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ortalama ve standart sapma puanları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo.21. Öğretmen adaylarının “üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yer” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar		N	\bar{X}	Ss	Minimum	Maximum
Doğruyu Arama	Köy	179	36,9134	6,17616	19,17	53,33
	İlçe	241	37,4862	5,53031	23,33	50,00
	Şehir	226	37,0206	6,14868	20,83	49,17
	Büyükşehir	167	36,2275	5,79145	19,17	50,83
	Toplam	813	36,9721	5,91000	19,17	53,33
Açık Fikirlilik	Köy	179	29,0736	4,90379	14,17	40,83
	İlçe	241	29,6577	4,82696	15,83	41,67
	Şehir	226	28,9897	4,90270	16,67	45,83
	Büyükşehir	167	29,2515	5,16028	17,50	51,67
	Toplam	813	29,2599	4,93326	14,17	51,67
Analitiklik	Köy	179	24,6470	5,58233	10,00	40,91
	İlçe	241	25,4395	5,57442	10,91	41,82
	Şehir	226	24,6822	5,35769	10,91	38,18
	Büyükşehir	167	23,4894	4,49071	11,82	39,09
	Toplam	813	24,6539	5,34365	10,00	41,82

Sistematiiklik	Köy	179	30,3860	4,91441	12,73	41,82
	İlçe	241	31,3316	4,98066	16,36	43,64
	Şehir	226	30,9614	5,67315	15,45	46,36
	Büyükşehir	167	30,5280	5,21597	18,18	42,73
	Toplam	813	30,8554	5,21991	12,73	46,36
Meraklılık	Köy	179	24,2737	5,90733	11,00	42,00
	İlçe	241	25,2075	6,26552	12,00	46,00
	Şehir	226	24,7611	6,44950	10,00	41,00
	Büyükşehir	167	23,8623	5,73713	10,00	39,00
	Toplam	813	24,6015	6,14489	10,00	46,00
Kendine Güven	Köy	179	28,2992	7,24719	10,00	51,11
	İlçe	241	28,8704	7,03750	12,22	57,78
	Şehir	226	27,0944	6,78961	11,11	45,56
	Büyükşehir	167	26,9993	7,71298	11,11	50,00
	Toplam	813	27,8666	7,19362	10,00	57,78
Olgunluk	Köy	179	30,4302	5,61693	17,00	46,00
	İlçe	241	31,1079	5,70570	14,00	50,00
	Şehir	226	29,5841	6,02473	11,00	43,00
	Büyükşehir	167	29,1856	6,04862	14,00	44,00
	Toplam	813	30,1402	5,88603	11,00	50,00
Toplam	Köy	179	204,0231	23,91969	143,66	265,06
	İlçe	241	209,1007	24,12359	139,61	279,70
	Şehir	226	203,0935	25,54432	118,74	263,59
	Büyükşehir	167	199,5437	23,54227	142,45	269,40
	Toplam	813	204,3497	24,56524	118,74	279,70

Yapılan varyans analizi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile yaşadıkları yer arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Anova testi sonuçlarına göre analitiklik ($P=,004$), kendine güven ($P=,015$) ve olgunluk ($P=,004$) alt boyutları ile toplam puanda ($P=,001$) eleştirel düşünme eğilim puanları bakımından anlamlı farklılık gözlenmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bulunan farklılığın kaynağı, Tukey HSD sonuçlarına göre değerlendirilmiştir. (Bkz. Ek-9)

Buna göre analitiklik alt boyutundaki farklılık, ilçede ve büyükşehirde yaşayan öğretmen adaylarından kaynaklanmaktadır ($P=,002$). İlçede yaşayan öğretmen adaylarının ($\bar{X}=25,43$) büyükşehirde yaşayan ($\bar{X}=23,48$) öğretmen adaylarından daha fazla analitik düşünme eğiliminde oldukları söylenebilir.

Kendine güven alt boyutundaki farklılığın kaynağı, ilçede yaşayanlar ($\bar{X}=28,87$) ile şehirde yaşayanlar ($\bar{X}=27,409$) arasındaki ilişki ($P=,038$) ve ilçede yaşayanlar ($\bar{X}=23,48$) ile büyükşehirde yaşayanlar ($\bar{X}=26,99$) arasındaki ilişki ($P=,047$) olup her ikisinde de ilçede yaşayanlar lehine bir durum söz konusudur.

Olgunluk alt boyutundaki farklılık ise ilçede yaşayanlar ($\bar{X}=31,10$) ile şehirde yaşayanlar ($\bar{X}=29,58$) arasında ($P=,026$) ve ilçede yaşayanlar ($\bar{X}=31,10$) ile büyükşehirde yaşayanlar ($\bar{X}=29,18$) arasında ($P=,006$) ilçede yaşayanlar lehinedir. İlçede yaşayanların şehirde ve büyükşehirde yaşayanlara göre daha fazla olgunluk eğiliminde oldukları söylenebilir.

Toplam puan açısından bakıldığında, farklılık ilçede yaşayanlar ($\bar{X}=209,10$) ile şehirde yaşayanlar ($\bar{X}=203,09$) arasında ($P=,039$) ilçede yaşayanlar lehine oluşmaktadır. İlçede yaşayanlar şehirde yaşayanlara göre daha fazla eleştirel düşünme eğiliminde olduğu söylenebilir.

Toplam puan bakımından ilçede yaşayanlar ($\bar{X}=209,10$) ile büyükşehirde yaşayanlar ($\bar{X}=199,54$) arasında da anlamlı farklılık ($P=,001$) mevcut olup bu farklılık daha yüksektir. İlçede yaşayanlar, büyükşehirde yaşayanlara göre daha fazla eleştirel düşünme eğilimindedirler.

Bu sonuçlara göre köyde yaşayanlar ($\bar{X}=204,02$) hariç tutulduğunda ilçe ($\bar{X}=209,10$), şehir ($\bar{X}=203,09$) ve büyükşehirde yaşayanların ($\bar{X}=199,54$) eleştirel düşünme eğilimindeki düşüş dikkat çekmektedir.

4.11. Öğretmen Adaylarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadığı Coğrafi Bölgeye Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yer ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ortalama ve standart sapma puanları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo.22. Öğretmen adaylarının “üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları coğrafi bölge” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar		N	\bar{X}	Ss	Mini mum	Maxi mum
Doğruyu Arama	Marmara	95	37,3772	5,57557	19,17	50,00
	İç Anadolu	195	37,2137	5,96380	20,00	48,33
	Ege	65	36,5385	5,70968	20,00	47,50
	Karadeniz	165	37,4192	6,06761	19,17	53,33
	Doğu Anadolu	100	36,7000	6,15904	20,83	49,17
	Güneydoğu Anadolu	108	35,4398	5,86657	23,33	50,83
	Akdeniz	85	37,6961	5,56296	22,50	51,67
	Toplam	813	36,9721	5,91000	19,17	53,33
Açık Fikirlilik	Marmara	95	28,9561	4,84842	18,33	42,50
	İç Anadolu	195	29,4573	5,51419	14,17	51,67
	Ege	65	28,6538	4,12661	17,50	40,00
	Karadeniz	165	28,9899	5,12363	15,83	40,83
	Doğu Anadolu	100	29,7750	5,07914	16,67	45,00
	Güneydoğu Anadolu	108	28,8580	4,48343	18,33	38,33
	Akdeniz	85	30,0392	4,09038	20,00	41,67
	Toplam	813	29,2599	4,93326	14,17	51,67
Analitiklik	Marmara	95	25,0431	5,31870	13,64	39,09
	İç Anadolu	195	24,5455	5,14177	12,73	41,82
	Ege	65	24,8392	5,40486	10,00	38,18
	Karadeniz	165	25,0744	5,35485	12,73	40,91
	Doğu Anadolu	100	24,1091	5,52371	11,82	37,27
	Güneydoğu Anadolu	108	24,6970	5,63220	10,91	37,27
	Akdeniz	85	24,0963	5,24043	13,64	34,55
	Toplam	813	24,6539	5,34365	10,00	41,82
Sistematiklik	Marmara	95	30,9378	5,02229	17,27	45,45
	İç Anadolu	195	30,2424	5,48497	17,27	43,64
	Ege	65	29,4825	5,28127	17,27	42,73
	Karadeniz	165	31,4545	4,87580	12,73	43,64
	Doğu Anadolu	100	31,3818	5,14824	15,45	44,55
	Güneydoğu Anadolu	108	30,7239	5,32233	19,09	46,36
	Akdeniz	85	31,6043	5,17054	16,36	41,82
	Toplam	813	30,8554	5,21991	12,73	46,36
Meraklılık	Marmara	95	24,7368	5,90566	13,00	39,00
	İç Anadolu	195	25,1231	6,19571	10,00	41,00
	Ege	65	24,3231	5,96371	11,00	42,00
	Karadeniz	165	24,2970	5,86039	11,00	41,00
	Doğu Anadolu	100	23,4600	6,63693	12,00	46,00
	Güneydoğu Anadolu	108	24,5741	5,88075	10,00	44,00
	Akdeniz	85	25,4353	6,63764	12,00	42,00
	Toplam	813	24,6015	6,14489	10,00	46,00

Kendine Güven	Marmara	95	27,2281	6,59312	11,11	41,11
	İç Anadolu	195	28,4160	7,11265	12,22	51,11
	Ege	65	28,0513	7,86663	10,00	42,22
	Karadeniz	165	28,9764	6,91932	14,44	50,00
	Doğu Anadolu	100	27,6556	8,01373	12,22	57,78
	Güneydoğu Anadolu	108	27,1708	6,98014	11,11	44,44
	Akdeniz	85	26,1569	7,00959	11,11	44,44
	Toplam	813	27,8666	7,19362	10,00	57,78
Olgunluk	Marmara	95	29,3579	6,19182	14,00	50,00
	İç Anadolu	195	30,0359	6,03544	14,00	46,00
	Ege	65	29,4923	5,68749	14,00	42,00
	Karadeniz	165	30,8788	5,83073	15,00	47,00
	Doğu Anadolu	100	30,2400	6,07548	16,00	44,00
	Güneydoğu Anadolu	108	29,4722	5,55088	11,00	44,00
	Akdeniz	85	31,0471	5,52894	19,00	42,00
	Toplam	813	30,1402	5,88603	11,00	50,00
Toplam	Marmara	95	203,6370	23,65679	139,61	265,06
	İç Anadolu	195	205,0337	25,09489	149,15	269,40
	Ege	65	201,3807	23,67633	149,60	257,30
	Karadeniz	165	207,0902	24,93152	143,66	271,09
	Doğu Anadolu	100	203,3215	25,63209	118,74	279,70
	Güneydoğu Anadolu	108	200,9358	23,62258	138,28	258,38
	Akdeniz	85	206,0750	24,17359	143,11	253,35
	Toplam	813	204,3497	24,56524	118,74	279,70

Anova ve Tukey HSD sonuçlarına göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile yaşadıkları coğrafi bölge arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir. (Bkz.Ek-10)

İstatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da ölçeğin alt boyutları ve toplam puan açısından bakıldığında -yaşadıkları coğrafi bölge açısından- en yüksek puanlar, doğruyu arama alt boyutunda Akdeniz bölgesinde ($\bar{X}=37,69$), açıklık alt boyutunda Akdeniz bölgesinde ($\bar{X}=30,03$), analitiklik alt boyutunda Karadeniz bölgesinde ($\bar{X}=25,07$), sistematiklik alt boyutunda Akdeniz bölgesinde ($\bar{X}=31,60$), meraklılık alt boyutunda Akdeniz bölgesinde ($\bar{X}=25,43$), kendine güven alt boyutunda Karadeniz bölgesinde ($\bar{X}=28,97$), olgunluk alt boyutunda Akdeniz bölgesinde ($\bar{X}=31,04$), CCTDI T toplam puanı olarak da Karadeniz bölgesinde ($\bar{X}=207,09$) gözlenmektedir.

4.12. Öğretmen Adaylarının Aile Yapısına Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri

Öğretmen adaylarının algıladıkları aile yapısı ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ortalama ve standart sapma puanları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo.23. Öğretmen adaylarının “algıladıkları aile yapısı” ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	Minimum	Maximum
Doğruyu Arama (cevap yok)	4	30,6250	3,56000	26,67	35,00
Otoriter	109	37,7446	6,23125	20,83	47,50
Demokratik	280	35,8423	5,73999	19,17	50,00
İlgisiz	25	37,0000	7,36373	23,33	50,00
Aşırı ilgili	55	38,3333	5,98352	25,00	49,17
Koruyucu	283	37,7591	5,73341	19,17	53,33
Diğer	57	36,2573	5,24953	20,00	48,33
Toplam	813	36,9721	5,91000	19,17	53,33
Açık Fikirlilik (cevap yok)	4	28,1250	3,42749	25,00	32,50
Otoriter	109	29,7018	5,12011	14,17	45,00
Demokratik	280	28,5238	5,18605	15,00	51,67
İlgisiz	25	28,9333	4,17028	19,17	37,50
Aşırı ilgili	55	30,7424	4,24819	21,67	40,83
Koruyucu	283	29,5377	4,68415	15,83	42,50
Diğer	57	29,4444	5,15228	17,50	45,83
Toplam	813	29,2599	4,93326	14,17	51,67
Analitiklik (cevap yok)	4	27,5000	4,88857	22,73	33,64
Otoriter	109	24,7540	5,27283	10,91	39,09
Demokratik	280	24,1169	5,34975	12,73	38,18
İlgisiz	25	26,6909	4,85946	20,00	39,09
Aşırı ilgili	55	24,4298	5,70163	13,64	41,82
Koruyucu	283	24,5294	5,05607	10,00	40,91
Diğer	57	26,8421	6,12036	11,82	40,91
Toplam	813	24,6539	5,34365	10,00	41,82
Sistematiiklik (cevap yok)	4	32,2727	5,27482	27,27	39,09
Otoriter	109	31,5930	5,43509	15,45	44,55
Demokratik	280	30,5455	5,54268	12,73	45,45
İlgisiz	25	32,6182	6,03205	21,82	46,36
Aşırı ilgili	55	30,6116	5,07686	21,82	40,91
Koruyucu	283	30,6521	4,77542	15,45	42,73
Diğer	57	31,3397	4,97071	19,09	42,73
Toplam	813	30,8554	5,21991	12,73	46,36
Meraklılık (cevap yok)	4	24,0000	4,08248	18,00	27,00
Otoriter	109	25,0275	5,83485	13,00	41,00
Demokratik	280	24,0143	6,01907	11,00	40,00

	İlgisiz	25	28,2400	5,33292	16,00	42,00
	Aşırı ilgili	55	24,4364	5,61336	12,00	38,00
	Koruyucu	283	24,5866	6,20016	10,00	46,00
	Diğer	57	25,3509	7,46298	10,00	44,00
	Toplam	813	24,6015	6,14489	10,00	46,00
Kendine Güven	(cevap yok)	4	31,6667	3,79517	26,67	35,56
	Otoriter	109	28,3690	7,01844	11,11	44,44
	Demokratik	280	26,5000	7,00006	10,00	50,00
	İlgisiz	25	27,0667	7,24271	15,56	44,44
	Aşırı ilgili	55	27,2727	7,17161	12,22	40,00
	Koruyucu	283	28,6690	6,82724	11,11	57,78
	Diğer	57	30,2924	9,10580	12,22	51,11
	Toplam	813	27,8666	7,19362	10,00	57,78
Olgunluk	(cevap yok)	4	25,0000	2,94392	21,00	28,00
	Otoriter	109	30,3945	5,54112	14,00	43,00
	Demokratik	280	29,6500	6,10356	14,00	50,00
	İlgisiz	25	31,6800	5,78590	23,00	42,00
	Aşırı ilgili	55	30,9455	5,80682	19,00	44,00
	Koruyucu	283	30,3958	5,76603	11,00	44,00
	Diğer	57	29,7018	6,11195	16,00	43,00
	Toplam	813	30,1402	5,88603	11,00	50,00
Toplam	(cevap yok)	4	199,1894	7,03763	190,10	207,12
	Otoriter	109	207,5845	23,86602	118,74	271,09
	Demokratik	280	199,1927	26,12965	139,61	263,59
	İlgisiz	25	212,2291	20,15948	172,76	246,31
	Aşırı ilgili	55	206,7716	23,12314	157,11	253,35
	Koruyucu	283	206,1297	22,99788	138,28	279,70
	Diğer	57	209,2286	25,79100	144,89	269,40
	Toplam	813	204,3497	24,56524	118,74	279,70

Anova testi sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile algılanan aile yapısı arasında doğruyu arama ($P=,000$), açık fikirlilik ($P=,037$), analitiklik ($P=,007$), meraklılık ($P=,046$) ve kendine güven ($P=,001$) alt boyutları ile CCTDI T toplam puanı ($P=,002$) bakımından anlamlı farklılık olduğu; sistematiklik ($P=,290$) alt boyutu ile olgunluk ($P=,186$) alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmadığı söylenebilir. (Bkz. Ek-11)

Tukey HSD sonuçlarına bakıldığında;

Doğruyu arama alt boyutundaki anlamlı farklılığın demokratik aile ile koruyucu aile arasında ($P=,002$) ve koruyucu aile lehine olduğu söylenebilir.

Açıkfikirlilik alt boyutundaki anlamlı farklılık ise demokratik aile ile aşırı ilgili aile arasında ($P=,037$) aşırı ilgili aile lehine olduğu söylenebilir.

Analitik alt boyutundaki anlamlı farklılığın, diğer aile yapısı ile demokratik aile arasında ($P=,008$) diğer lehine; yine diğer seçeneğini işaretleyen öğretmen adayları ile koruyucu aile yapısındaki öğretmen adayları arasında ($P=,044$), diğer seçeneğini işaretleyenler lehine olduğu söylenebilir.

Meraklılık alt boyutundaki farklılığın, demokratik aile ile ilgisiz aile arasında ($P=,017$) ilgisiz aile lehine olduğu söylenebilir.

Kendine güven alt boyutundaki anlamlı farklılığın, demokratik aile ile koruyucu aile arasında ($P=,006$) koruyucu aile lehine; demokratik aile ile diğer aile yapısı arasında ($P=,005$) diğer aile yapısı lehine olduğu söylenebilir.

CCTDI T toplam puanında oluşan anlamlı farklılığın kaynağı ise, otoriter aile ile demokratik aile arasındaki ilişki ($P=,037$) ve koruyucu aile ile demokratik aile arasındaki ilişkidir ($P=,013$). Bu iki durumda oluşan anlamlı farklılığın da otoriter aile ve koruyucu aile lehine olduğu söylenebilir.

CCTDI T'den alınan, eleştirel düşünme eğilimi toplam puanı en yüksek olan ilgisiz ailedir ($\bar{X}=212,22$). Bu durumun sebebi, ailenin ilgisiz olması durumunda öğrencinin, kendi problemlerini kendisinin çözdüğü ve buna bağlı olarak –eleştirel düşünme karar verme ve problem çözme becerisi olarak değerlendirilmekte olup- daha yüksek bir eleştirel düşünme eğilimine sahip olduğu düşünülebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından ola çıkarak sonuç ve öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin oldukça düşük olduğu bulunmuştur. Öğretmen adayları, eleştirel düşünme eğilimi alt boyutlarından aldıkları puanlar bakımından da istenilen seviyede değildir.

Doğruyu arama, sistematiklik ve olgunluk alt boyutlarında normal seviyede oldukları söylenebilir. Bu seviyedeki bireyler uygun eğitim programlarını tamamladıklarında daha yüksek seviyelere kolaylıkla erişebilirler.

Ancak açıkfikirlilik, analitiklik, meraklılık ve kendine güven alt boyutlarında aldıkları puanlar düşük bulunmuştur.

2. Cinsiyet değişkeni bakımından, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim seviyelerinde anlamlı farklılık oluşmamıştır. Ancak CCTDI T toplam puanında ve alt boyutlarında erkekler kızlara göre daha yüksek puanlar almışlardır.

3. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin yaş bakımından anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızın bulgularına göre genel olarak yaş arttıkça eleştirel düşünme eğilim düzeyinin düştüğünü söylemek mümkündür.

4. Sınıf düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilim düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak doğruyu arama ve olgunluk alt boyutlarında alt sınıflar lehine anlamlı farklılık mevcuttur.

5. Araştırma verilerine göre, akademik başarı değişkeni bakımdan doğruyu arama, açıkfikirlilik, analitiklik, olgunluk alt boyutları ile CCTDI T toplam puanında anlamlı farklılık mevcuttur. Genel olarak anlamlı farklılığın bulunduğu gruplarda farklılığın kaynağı olan gruplar arasındaki ilişki düşük puanlı grup lehinedir.

6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümünde seçmeli olarak okutulan “Din ve Eleştirel Düşünce” dersini alan öğrenciler ile bu dersi tercih etmeyen öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinde açıkfikirlilik alt boyutu dışında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

7. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri anne eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı kabul edilebilecek seviyede farklılaşmamaktadır.

8. Baba eğitim durumu ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

9. Algılanan sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

10. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yer arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Analitiklik, kendine güven ve olgunluk alt boyutu ile CCTDI T toplam puanında anlamlı farklılık gözlenmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bulunan farklılığın kaynağı analitiklik alt boyutunda ilçede yaşayanlar ile şehirde yaşayanlar; kendine güven alt boyutunda ilçede yaşayanlar ile şehirde yaşayanlar ve büyükşehirde yaşayanlar ;olgunluk alt boyutunda da ilçede yaşayanlar ile şehirde yaşayanlar ve büyükşehirde yaşayanlar; toplam puanda ise ilçede yaşayanlar ve şehirde yaşayanlar arasındaki ilişki olup hepsinde de ilçede yaşayanlar lehine bir durum söz konusudur.

11. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile yaşadıkları coğrafi bölge arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

12. Aile yapısı ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında bazı alt boyutlar ile toplam puanda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Doğruyu arama alt boyutundaki anlamlı farklılık demokratik aile ile koruyucu aile arasında, koruyucu aile lehine; açıkfikirlilik alt boyutundaki anlamlı farklılık demokratik aile ile aşırı ilgili aile arasında, aşırı ilgili aile lehine; analitik alt boyutundaki anlamlı farklılık diğer aile yapısı ile demokratik aile arasında, diğer lehine, yine diğer seçeneğini işaretleyen öğretmen adayları ile koruyucu aile

yapısındaki öğretmen adayları arasında, diğer seçeneğini işaretleyenler lehine; meraklılık alt boyutundaki farklılık, demokratik aile ile ilgisiz aile arasında, ilgisiz aile lehine; kendine güven alt boyutundaki anlamlı farklılık demokratik aile ile koruyucu aile arasında, koruyucu aile lehine; demokratik aile ile diğer aile yapısı arasında, diğer aile yapısı lehine olarak tespit edilmiştir.

CCTDI T toplam puanında oluşan anlamlı farklılığın kaynağı ise, otoriter aile ile demokratik aile arasındaki ilişki ve koruyucu aile ile demokratik aile arasındaki ilişkidir. Bu iki durumda oluşan anlamlı farklılığın da otoriter aile ve koruyucu aile lehine olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

1. Eleştiri, eleştirel ya da eleştirel düşünce kavramları duyulduğunda oluşan yaygın olumsuz algılamının önüne geçmek üzere toplum doğru bilgilendirilmelidir. İlk akla gelen şekliyle “tenkit” anlamının ötesinde çok geniş bir kavramsal çerçeveye sahip olduğu üzerinde durulmalıdır. Böylelikle eleştiri ya da eleştirel düşünce ifadesine karşı takınılan menfi tutumun bir nebze olsun önüne geçilmiş olacaktır. Aksi takdirde yaygın olan olumsuz algı sebebiyle istenilen düzeyde eleştirel düşünme eğilim ve becerisine sahip bireyler yetiştirmek güçleşmektedir.

2. Öğrencilere eleştirel düşünme becerisinin daha ilkokuldan itibaren kazandırılması hedef davranış olarak benimsenmeli, gerek seçmeli ders olarak gerekse diğer dersler içerisinde ünite olarak okutulmak suretiyle küçük yaşlardan itibaren öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve beceri düzeylerini yükseltmek üzerinde hassasiyetle durulmalıdır.

3. Eleştirel düşünme becerisi ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında nasıl bir ilişkinin olduğunu incelemek üzere araştırmalar yapılmalıdır.

4. Eleştirel düşüncenin gelişiminde etkili olan faktörlerin tespiti anlamında titiz çalışmalar yürütülmeli ve bu veriler eğitim programlarının hazırlanmasında değerlendirilmelidir.

5. Öğretmen adaylarının, öğrencilerini eleştirel düşünen bireyler olarak yetiştirebilmeleri için öncelikle bu özelliğe kendilerinin sahip olması gerekir. İyi bir eleştirel düşünürün özelliklerini üzerinde barındırmayan bir öğretmenin eleştirel düşünme eğitimi konusunda verimli olmasını beklemek doğru değildir. Bu yüzden,

özellikle öğretmen yetiştiren fakülte ve bölümlerde öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim ve becerilerini geliştirmek için değişik yöntem ve tekniklerin kullanılması ve bu konudaki çalışmaların artırılması gerekmektedir.

6. Yeni bir yaklaşım ve anlayışla ele alınan İlköğretim ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzlarında da eleştirel düşünme becerisi, hedeflenen üst düzey beceriler arasındadır. Öğretmen adaylarına öncelikle eleştirel düşünme becerisinin önemi fark ettirilmeli ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersindeki yeri vurgulanmalıdır.

7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü programındaki dersler, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve becerilerini geliştirecek bir şekilde yapılandırılmalı ve işlenmelidir. Geleneksel bir anlayışla, bilgiyi ezberlemeye dayalı eğitim anlayışının ötesine geçilerek, çağımızın getirdiği problemlere çözüm önerileri sunabilecek, diğer insanların görüş ve düşüncelerine saygılı, farklılıkları anlayışla karşılayan, yeniliğe ve gelişmeye açık, dini kaynaklarından öğrenmeye muktedir eleştirel düşünen bireyler yetiştirmek hedef alınmalıdır.

8. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü programında seçmeli ders olarak yer alan “Din ve Eleştirel Düşünce” dersi, tanımında yer alan konular bakımından verimli hale getirilmeli ve istenilen sonucu elde etmek üzere uygun strateji, yöntem, teknik ve etkinliklerle zenginleştirilmelidir.

9. “Din ve Eleştirel Düşünce” dersi, üniversite öğretim elemanları içerisinde, dersle ilgili disiplinlerden birinde görevli öğretim elemanları tarafından okutulmalıdır.

10. “Din ve Eleştirel Düşünce” dersi bazı üniversitelerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümlerinde seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Ancak bütün üniversitelerde seçmeli ders olarak açılmalı, isteyen öğrenciler bu dersi tercih edebilmelidir.

11. Çalışmamız Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini tespit etmeye dönük olup, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeylerini incelemek üzere çalışmalar yapılmalıdır.

12. Öğretmenlik bölümlerinde eleştirel düşüncenin seçmeli ders olarak okutulmasının yanı sıra, her dersin müfredatı içerisinde bir bölüm eleştirel düşünceye ayrılmalı ve eleştirel düşüncenin o disiplin ile irtibatı kurulmak suretiyle eleştirel düşünceye üniteye yer verilmelidir.

13. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve beceri düzeylerini ölçmek üzere farklı disiplinler için düzenlenmiş değişik ölçme araçları geliştirilmelidir. Bu manada eleştirel düşüncenin dini boyutu üzerine de çalışmalar yürütülmelidir.

14. Eleştirel düşünme eğilim ve becerileri bakımından nitelikli öğretmenler yetiştirmek yetmez. Göreve başladıktan sonra da öğretmenlere belli aralıklarla bu konuda seminerler verilmelidir.

KAYNAKÇA

- AKAR, Ülkü** (2007). *Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- ALTUNIŞIK, Remzi, COŞKUN, Recai, BAYRAKTAROĞLU, Serkan, YILDIRIM, Engin** (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (SPSS Uygulamalı)*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- AYBEK, Birsal** (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- BALCI, Ali** (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- BEŞOLUK, Şenol ve ÖNDER, İsmail** (2010). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (2), s: 679-693.
- BEYDOĞAN, H.Ömer** (2003). Öğretim Sürecinde Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: 4, sayı: 1, 157-165.
- BEYER, K. Barry**, (1997). *Improving Student Thinking A Comprehensive Approach (1.Edition)*. Prentice Hall.

BULUT, Süreyya, ERTEM, Gül ve SEVİL, Ümran (2009). Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2 (2), 27-32.

COŞAN, M. Esad (2010). *Dilimiz ve Kültürümüz*. İstanbul: Server İletişim, 4. Baskı.

CÜCELOĞLU, Doğan (2001). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

ÇETİNKAYA, Zeynep (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünmeye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: 12, sayı: 3, 93-108.

ÇÜÇEN, A.Kadir (2012). *Klasik Mantık*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.

DANTEC, Cathy (2007). *Critical and Analytical Thinking*. The University of Hull, Study Advise Service. <http://www2.hull.ac.uk/student/PDF/StudyAdvice-crithink.pdf> Erişim tarihi: 11.07.2011

DİRİMEŞE, Elif (2006). Hemşirelerin ve Öğrenci Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

DUTOĞLU, Gülseren ve TUNCEL, Meriç (2008). Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşüne Eğilimleri ile Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: 8, sayı: 1, yıl: 8, 11-32.

EKİNCİ, Öznur ve AYBEK, Birsal (2010). Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (2), 816-827.

EMİROĞLU, İbrahim (2004). *Klasik Mantığa Giriş*. Ankara: Elis Yayınları

ENNİS, Robert H. (2011). The Nature of Critical Thinking: An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities. Sixth International Conference on Thinking at MIT, Cambridge, MA, July, 1994. Last revised May, 2011. http://faculty.ed.uiuc.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking_51711_000.pdf

ENNİS, Robert H. (1997). Incorporating Critical Thinking in the Curriculum: An Introduction to Some Basic Issues. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, Spring, Vol. XVI, No.3.

ENNİS, Robert H. (1993). Critical Thinking Assesment. *Teory into Practise*, Volume 32, Number 3, Summer 1993, 179-186.

EYUBOĞLU, İsmet Zeki (1998). *Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü*. Ankara: Sosyal Yayınlar.

FACIONE, Noreen C. ve FACIONE, Peter A. (2010). *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*, Insight Assessment / California Academic Press, Millbrae CA.

GELEN, İsmail ve diğerleri (2006). *İlköğretim (6.Sınıf) Düşünme Eğitimi Dersi Öğretim Programı*, Ankara.

GÜLVEREN, Hakan (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

GÜRLEYÜK, Candan Gülnur (2008). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çeşitli Değişkenler Açısından Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Problem Çözme Becerileri*

ve Akademik Başarı Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

HASKİNS, Grek R. (2006). *A Practical Guide to Critical Thinking*.
<http://skepdic.com/essays/haskins.pdf> Erişim Tarihi: 11.07.2011

İPŞİROĞLU, Zehra (1997). *Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme*. İstanbul: Afa Yayınları.

İPŞİROĞLU, Zehra (2011). *Eleştirel Düşünme Öğretilebilir Mi?*.
<http://www.felsefeekibi.com/site/default.asp?PG=479> . Erişim Tarihi: 27.05.2011

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu (2010), Ankara.

İSKİFOĞLU, Gökhan ve AĞAZADE, Ali Sıdkı (2012). Adaptation and Cross-Cultural Validation of California Critical Thinking Disposition Inventory, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (basım aşamasında)

KARADENİZ, Abdulkerim (2006). *Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

KARASAR, Niyazi (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KAZANCI, Osman (1989) *Eğitimde Eleştirel Düşünme ve Öğretimi*. Ankara: Kazancı Kitap.

KORKMAZ, Özgen (2009a). Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeylerine Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz 2009, 7(4), 879-902.

- KORKMAZ, Özgen** (2009b). Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: 10, sayı: 1, 1-13.
- KÖKDEMİR, Doğan** (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KÖKNEL, Özcan** (2003). *Akıl ile Düşünce Gücü*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- KUTLU, Sönmez** (2007). İslam Düşünce Ekollerinin Ortaya Çıkış Sebepleri. Editör: Hasan ONAT. *İslam Düşünce Ekolleri Tarihi*. Ankara: Ankuzem Yayınları, 5-44.
- KUTLUER, İlhan** (1994). “Düşünme”, Diyanet İslam Ansiklopedisi, cilt: 10, 53-57.
- LİPMAN, Matthew** (2003). *Thinking in Education* (2nd ed). Cambridge, England: Cambridge University Press. Questia. Web. 5 Kasım 2011.
- MENGÜŞOĞLU, Takiyettin** (1983). *Felsefeye Giriş*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (2010), Ankara.
- ÖZDEMİR, Emin** (2005). *Eleştirel Okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- ÖZDEMİR, Selçuk** (2005). *Web Ortamında Bireysel ve İşbirlikli Problem Temelli Öğrenmenin Eleştirel Düşünme Becerisi, Akademik Başarı ve İnternet Kullanımına Yönelik Tutuma Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZDEN, Yüksel** (1997). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem.

ÖZTÜRK, Nezaket (2006). *Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

ÖZTÜRK, Nezaket ve ULUSOY, Hatice (2008). Lisans ve Yüksek Lisans Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, cilt: 1, sayı: 1, 15-25.

PAUL, Richard ve ELDER, Linda (2008). *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. The Foundation for Critical Thinking, www.criticalthinking.org

SCRIVEN, Michael ve PAUL, Richard (1987). *Critical Thinking as Defined by the National Council for Excellence in Critical Thinking*. <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766> (30.10.2011)

SEFEROĞLU, S.Sadi ve AKBIYIK, Cenk (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı: 30, 193-200.

ŞAHBAT, Arzu (2002). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

ŞAHİNEL, Semih (2002). *Eleştirel Düşünme*. Ankara: Pegem A Yayınları.

ŞEN, Ülker (2009) Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken (Journal of World of Turks)*, vol:1, no: 2, 69-89.

ŞENLİK, Nahide Zeynep, BALKAN, Özlem, AYCAN, Şule (2011). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri: Muğla Üniversitesi Örneği. *C.B.Ü. Fen Bilimleri Dergisi*, 7.1, 67-76.

ŞENŞEKERCİ, Erkan ve BİLGİN, Asude (2008/1). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, yıl:9, sayı:14.

TÜMKAYA, Songül, AYBEK, Birsal ve ALDAĞ, Habibe (2009). An Investigation of University Students' Critical Thinking Disposition Perceived Problem Solving Skills. *Euroasian Journal of Educational Research*, Issue 36, Summer 2009, 57-74.

TÜMKAYA, Songül ve AYBEK, Birsal (2008). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Sosyo-Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt: 17, sayı: 2, 387-402.

Türkçe Sözlük (1998). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

ZAYİF, Kezban (2008). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

www.kritik-analitik.com

www.criticalthinking.org

www.criticalthinking.net

EKLER**California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri**

Not: Telif hakkı nedeniyle Envanterin içeriğine yer verilmemiştir. Gerekli bilgi ve izin için lütfen yetkili kuruluş ile irtibata geçiniz:

www.insightassessment.com

Ek-1: “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri” Türkçe uyarlaması kullanım izni



Centre for Excellence in Academic Research



Aralık 27, 2011
 İrfan ERDOĞAN (Yüksek Lisans Öğrencisi)
 Selçuk Üniversitesi
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü
 İktisat, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi

Sn İrfan Erdoğan,

Yüksek Lisans araştırmanız nezinde CCTDIT envanterini kullanma talebiniz değerlendirilmiştir. CEEEXAR ASSESSMENT envanterin çevirim-içi elektronik versiyonunu öngördüğü kullanım koşulları ve sınırlılıkları çerçevesinde kullanabileceğinizi bildirir.

Gülşah İSKİFOĞLU
 Managing Director
 Ceexar Assessment

FAMAGUSTA
 OLD TOWN - APHRODITE STREET No:02
 TRNC VIA MERSİN 10 TURKEY
www.ceexarassessment.com
info@ceexarassessment.com

Ek-1: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü 1.,2.,3. ve 4. Sınıf öğrencilerine “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri”nin uygulanması için ilgili üniversitelerin izinleri

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : B.30.2.ATA.0.71.04.00
Konu :

22.09.2011*017295

Sayın Arş Gör.İrfan ERDOĞAN
Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü

KONYA

İlgi : 14.09.2011 tarihli dilekçeniz.

İlgi tarihli dilekçenizde belirttiğiniz “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme” konulu tez çalışmasını Üniversitemiz Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencilerine uygulamanız Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Prof.Dr.Ö.İrfan KÜFREVİOĞLU
Rektör Vekili



Din Kültürü

T.C
DICLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

EFQM

Committed to excellence

Sayı : B.30.2.DİC.0.71.00.00: 7678-11698
Konu : Tez Çalışması

14 Ekim 2011

..... / /2011

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
KONYA

İlgi :a)09.09.2011 tarih ve 1681 sayılı yazınız.
b)Üniversitemiz Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın 04.10.2011 tarih ve 188-2352 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi İrfan ERDOĞAN'ın, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme" adlı tez çalışmasını Üniversitemiz Ziya Gökalp Eğitim Fakültesinde yapma talebine ilişkin, Üniversitemiz Ziya Gökalp Eğitim Fakültesinden alınan ilgi (b)' de kayıtlı yazı örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr.Mustafa ARICA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER:

-Yazı Örneği (1 Adet)

S.Ü. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fak.	
Evrakında Kayıtlıdır	
Tarih :	25.10.2011
Evrak No	6054



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

SAYI: B.30.2.DEÜ.0.72.02/500-

KONU: İrfan ERDOĞAN'ın Tez Çalışması uygulama izni

24.10.2011* 02022

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İLGİ: a) 09.09.2011 tarih ve B.30.2.SEL.0.44.00.00/300-1681 sayılı yazınız
b) Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın 14.10.2011 tarih ve B.30.2.DEÜ.0.12.73.00/6240 sayılı yazısı.

Enstitünüz, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi İrfan ERDOĞAN'ın "Din Kültür ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme" başlıklı araştırmasına ilişkin uygulaması hakkında Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığı'ndan alınan ilgi yazı fotokopisi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.


Prof. Dr. Halil KÖSE
Rektör Yardımcısı

Ek: 1 sayfa.

DAĞITIM :
Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Md.

Bilgi İçin :
İrfan ERDOĞAN.

Cumhuriyet Bulvarı No:144 35210 Alsancak-İzmir/TÜRKİYE
Telefon : +90 (232) 464 81 23 Faks: +90 (232) 412 14 03
e-posta : student@deu.edu.tr Elektronik ağ: www.deu.edu.tr



T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı


29/09/2011

Sayı :B.30.2.ERC.0.70.72.00/ 500-1547-1093
Konu: Tez Çalışması yapma isteği

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 09/09/2011 tarihli ve B.30.2.SEL.0.44.00.00/300-1681 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi İrfan ERDOĞAN'ın "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının eleştirel Düşünme Eğitimleri Üzerine Bir İnceleme" isimli tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğrencilerine "California Eleştirel Düşünme Eğitimi Ölçeği"ni uygulama isteği; çalışmayı bizzat kendisinin gerçekleştirmesi kaydıyla uygun görülmüştür. Bilgilerinizi arz ederim.


Prof. Dr. M. Metin HÜLAGÜ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

B 215



İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : B 30 2 İST 0 12 '11 00 / 3338
Konu : .

İstanbul, / /2011

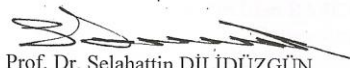
2 1 -10- 2011

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

9461

Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümünde görev yapan Araş.Gör. İrfan ERDOĞAN'ın "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme" başlıklı tez çalışmasını Fakültemiz İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi lisans 1.,2.,3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulaması Bölüm görüşü doğrultusunda Dekanlıkça uygun görülmüştür.

Bilginize arz ederim.


Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN
Dekan

Ek : Bölüm Yazısı

İST. Ü. REKTÖRLÜĞÜ

Yazı İşleri ve
Genel Evrak Md
Gelen Evrak
Sayı :

24-10-2011
...../...../20

59375

İst. Ün. Öğrenci İşleri
Daire Başkanlığı

25-10-2011

Sayı: 10655

Not: Yanıtlarda yazımızın gün ve sayısını belirtmesi rica olur. Ayrıntılı bilgi için Şef G. İLKGÜL.
Tel: (0212) 440 00 00 Dahili: 130 00 Fax: 513 05 61
Adres: Süleymaniye Mah. Prof. Ca. ve Orhan Tütüçlü Sok. No: 6 Beyazıt/İSTANBUL



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

26 EKİM 2011

Sayı : B.30.2.MAR.0.72.00.00/ 19904
Konu : İrfan ERDOĞAN

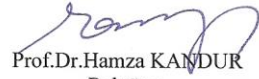
İstanbul, .. / .. /2011

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 09.09.2011 tarih ve B.30.2.SEL.0.44.00.00/300-1681 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza istinaden, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitünüz İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi İrfan ERDOĞAN'ın "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme" adlı tez çalışması uygulama isteği Üniversitemiz Atatürk Eğitim Fakültesince uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.


Prof.Dr.Hamza KANDUR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı : B.30.2.ODM.0.70.00.00/044-[683]-7487
Konu :

22/09/2011

Sayın
İrfan ERDOĞAN
Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü
Araştırma Görevlisi

İLGİ:14.09.2011 tarihli yazınız.

İlgide kayıtlı yazınız ile belirtilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme başlıklı yüksek lisans tez çalışmanız için Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi lisans 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine "California Eleştirel Düşünme Eğitimi Ölçeğini" uygulama isteğiniz Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr.Hüseyin AKAN
Rektör



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : B.30.2.SEL.0.72.00.00/200-1146
Konu : Anket İzni

23.09.2011* 11329

AHMET KELEŞOĞLU EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi İrfan ERDOĞAN'ın, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme" adlı tezi ile ilgili olarak Fakülteniz İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği 1.,2.,3.ve 4. sınıf öğrencilerine anket yapma isteğine ilişkin 14/09/2011 tarihli dilekçesi ve ekleri ilişikte gönderilmektedir.

Öğrenciye gerekli kolaylığın gösterilmesini rica ederim.

Prof.Dr.Şefik BİLİR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER:
1- 18 sayfa

S.Ü. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fak. Evrakında Kayıtlıdır	
Tarih :	26-09-2011
Evrak No:	5205

Personel
26.09.2011



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı :B.30.2.ULU.0.72.02.01-302.14/ **23288**
Konu :California Eleştirel Düşünme
Eğilimi Ölçeği

03 Ekim 2011

Sayın Araş.Gör.İrfan ERDOĞAN
Selçuk Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Din Kültür ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme” konulu yüksek lisans tez çalışmanıza ilişkin “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğini” Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü 1., 2., 3.ve 4.sınıf öğrencilerine uygulama talebiniz Eğitim Fakültesi Dekanlığınca uygun görülmüş olup yazının bir örneği ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Gülşay UYAR
Öğrenci İşleri Daire Başkanı V.

EK:
Yazı örneği (1 sayfa)

Ek-3: Öğretmen adaylarının “yaşları” ile eleştirel düşünme eğilimleri Anova ve Tukey HSD testi sonuçları

Alt boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	P
Doğruyu Arama	Gruplar arası	1316,620	6	219,437	6,540	,000*
	Grup içi	27045,025	806	33,555		
	Toplam	28361,646	812			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	56,249	6	9,375	,383	,890
	Grup içi	19705,427	806	24,448		
	Toplam	19761,677	812			
Analitiklik	Gruplar arası	196,585	6	32,764	1,149	,332
	Grup içi	22989,719	806	28,523		
	Toplam	23186,303	812			
Sistematiçlik	Gruplar arası	233,766	6	38,961	1,434	,198
	Grup içi	21891,165	806	27,160		
	Toplam	22124,931	812			
Meraklılık	Gruplar arası	364,856	6	60,809	1,618	,139
	Grup içi	30296,023	806	37,588		
	Toplam	30660,878	812			
Kendine Güven	Gruplar arası	685,179	6	114,197	2,227	,039
	Grup içi	41334,331	806	51,283		
	Toplam	42019,510	812			
Olgunluk	Gruplar arası	509,131	6	84,855	2,476	,022
	Grup içi	27622,884	806	34,272		
	Toplam	28132,015	812			
Toplam	Gruplar arası	11778,338	6	1963,056	3,309	,003*
	Grup içi	478223,786	806	593,330		
	Toplam	490002,124	812			

* P<0,05

Tukey HSD

Alt Boyutlar	(I) yasini z	(J) yasiniz	Anlamlı farklılık(I-J)	Standart hata	Sig.
Doğruyu Arama	17-18	19-20	-,24148	,80543	1,000
		21-22	1,52067	,82037	,512
		23-24	2,47851	,90124	,088
		25-26	2,34806	1,19979	,443
		27-28	1,91494	1,35025	,792
		29-30	4,20126(*)	1,18025	,007
	19-20	17-18	,24148	,80543	1,000
		21-22	1,76215(*)	,50646	,010
		23-24	2,71999(*)	,62907	,000
		25-26	2,58954	1,01143	,140
		27-28	2,15642	1,18603	,536
		29-30	4,44274(*)	,98817	,000

	21-22	17-18	-1,52067	,82037	,512
		19-20	-1,76215(*)	,50646	,010
		23-24	,95784	,64809	,758
		25-26	,82740	1,02337	,984
		27-28	,39427	1,19623	1,000
		29-30	2,68060	1,00039	,105
	23-24	17-18	-2,47851	,90124	,088
		19-20	-2,71999(*)	,62907	,000
		21-22	-,95784	,64809	,758
		25-26	-,13044	1,08927	1,000
		27-28	-,56357	1,25307	,999
		29-30	1,72276	1,06771	,674
	25-26	17-18	-2,34806	1,19979	,443
		19-20	-2,58954	1,01143	,140
		21-22	-,82740	1,02337	,984
		23-24	,13044	1,08927	1,000
		27-28	-,43313	1,48238	1,000
		29-30	1,85320	1,32938	,805
	27-28	17-18	-1,91494	1,35025	,792
		19-20	-2,15642	1,18603	,536
		21-22	-,39427	1,19623	1,000
		23-24	,56357	1,25307	,999
		25-26	,43313	1,48238	1,000
		29-30	2,28632	1,46661	,709
	29-30	17-18	-4,20126(*)	1,18025	,007
		19-20	-4,44274(*)	,98817	,000
		21-22	-2,68060	1,00039	,105
		23-24	-1,72276	1,06771	,674
		25-26	-1,85320	1,32938	,805
		27-28	-2,28632	1,46661	,709
Açık Fikirlilik	17-18	19-20	-,24643	,68751	1,000
		21-22	-,20129	,70026	1,000
		23-24	-,56911	,76929	,990
		25-26	-,77613	1,02413	,989
		27-28	-,04935	1,15256	1,000
		29-30	,60236	1,00745	,997
	19-20	17-18	,24643	,68751	1,000
		21-22	,04513	,43231	1,000
		23-24	-,32269	,53697	,997
		25-26	-,52971	,86335	,996
		27-28	,19708	1,01238	1,000
		29-30	,84879	,84349	,953
	21-22	17-18	,20129	,70026	1,000
		19-20	-,04513	,43231	1,000
		23-24	-,36782	,55320	,994
		25-26	-,57484	,87353	,995
		27-28	,15194	1,02109	1,000
		29-30	,80365	,85392	,966

	23-24	17-18	,56911	,76929	,990	
		19-20	,32269	,53697	,997	
		21-22	,36782	,55320	,994	
		25-26	-,20702	,92979	1,000	
		27-28	,51976	1,06961	,999	
		29-30	1,17147	,91138	,859	
	25-26	17-18	,77613	1,02413	,989	
		19-20	,52971	,86335	,996	
		21-22	,57484	,87353	,995	
		23-24	,20702	,92979	1,000	
		27-28	,72678	1,26534	,998	
		29-30	1,37849	1,13475	,888	
	27-28	17-18	,04935	1,15256	1,000	
		19-20	-,19708	1,01238	1,000	
		21-22	-,15194	1,02109	1,000	
		23-24	-,51976	1,06961	,999	
		25-26	-,72678	1,26534	,998	
		29-30	,65171	1,25188	,999	
	29-30	17-18	-,60236	1,00745	,997	
		19-20	-,84879	,84349	,953	
		21-22	-,80365	,85392	,966	
		23-24	-1,17147	,91138	,859	
		25-26	-1,37849	1,13475	,888	
		27-28	-,65171	1,25188	,999	
	Analitiklik	17-18	19-20	-,79090	,74259	,938
			21-22	-,83193	,75637	,928
			23-24	-1,58117	,83093	,479
			25-26	-,50193	1,10619	,999
			27-28	,08492	1,24491	1,000
			29-30	,44622	1,08817	1,000
19-20		17-18	,79090	,74259	,938	
		21-22	-,04102	,46695	1,000	
		23-24	-,79026	,57999	,822	
		25-26	,28897	,93252	1,000	
		27-28	,87582	1,09350	,985	
		29-30	1,23713	,91108	,824	
21-22		17-18	,83193	,75637	,928	
		19-20	,04102	,46695	1,000	
		23-24	-,74924	,59753	,872	
		25-26	,33000	,94353	1,000	
		27-28	,91684	1,10290	,982	
		29-30	1,27815	,92234	,810	
23-24		17-18	1,58117	,83093	,479	
		19-20	,79026	,57999	,822	
		21-22	,74924	,59753	,872	
		25-26	1,07924	1,00429	,935	
		27-28	1,66608	1,15531	,779	
		29-30	2,02739	,98441	,378	

	25-26	17-18	,50193	1,10619	,999	
		19-20	-,28897	,93252	1,000	
		21-22	-,33000	,94353	1,000	
		23-24	-1,07924	1,00429	,935	
		27-28	,58685	1,36673	1,000	
		29-30	,94815	1,22567	,987	
	27-28	17-18	-,08492	1,24491	1,000	
		19-20	-,87582	1,09350	,985	
		21-22	-,91684	1,10290	,982	
		23-24	-1,66608	1,15531	,779	
		25-26	-,58685	1,36673	1,000	
		29-30	,36131	1,35219	1,000	
	29-30	17-18	-,44622	1,08817	1,000	
		19-20	-1,23713	,91108	,824	
		21-22	-1,27815	,92234	,810	
		23-24	-2,02739	,98441	,378	
		25-26	-,94815	1,22567	,987	
		27-28	-,36131	1,35219	1,000	
	Sistematiklik	17-18	19-20	-,04773	,72463	1,000
			21-22	-,48531	,73808	,995
			23-24	,25902	,81083	1,000
			25-26	,43797	1,07943	1,000
			27-28	1,57953	1,21480	,852
			29-30	1,57953	1,06185	,752
19-20		17-18	,04773	,72463	1,000	
		21-22	-,43757	,45565	,962	
		23-24	,30675	,56596	,998	
		25-26	,48570	,90997	,998	
		27-28	1,62727	1,06705	,730	
		29-30	1,62727	,88904	,528	
21-22		17-18	,48531	,73808	,995	
		19-20	,43757	,45565	,962	
		23-24	,74433	,58308	,863	
		25-26	,92328	,92071	,953	
		27-28	2,06484	1,07623	,468	
		29-30	2,06484	,90003	,248	
23-24		17-18	-,25902	,81083	1,000	
		19-20	-,30675	,56596	,998	
		21-22	-,74433	,58308	,863	
		25-26	,17895	,98000	1,000	
		27-28	1,32051	1,12737	,905	
		29-30	1,32051	,96060	,815	
25-26	17-18	-,43797	1,07943	1,000		
	19-20	-,48570	,90997	,998		
	21-22	-,92328	,92071	,953		
	23-24	-,17895	,98000	1,000		
	27-28	1,14156	1,33367	,979		
	29-30	1,14156	1,19603	,963		

	27-28	17-18	-1,57953	1,21480	,852
		19-20	-1,62727	1,06705	,730
		21-22	-2,06484	1,07623	,468
		23-24	-1,32051	1,12737	,905
		25-26	-1,14156	1,33367	,979
		29-30	,00000	1,31949	1,000
	29-30	17-18	-1,57953	1,06185	,752
		19-20	-1,62727	,88904	,528
		21-22	-2,06484	,90003	,248
		23-24	-1,32051	,96060	,815
		25-26	-1,14156	1,19603	,963
		27-28	,00000	1,31949	1,000
Meraklılık	17-18	19-20	,19163	,85247	1,000
		21-22	-,49711	,86828	,998
		23-24	-,94286	,95387	,956
		25-26	,03732	1,26986	1,000
		27-28	1,79304	1,42910	,872
		29-30	1,67766	1,24917	,831
	19-20	17-18	-,19163	,85247	1,000
		21-22	-,68874	,53604	,859
		23-24	-1,13449	,66581	,614
		25-26	-,15431	1,07049	1,000
		27-28	1,60141	1,25529	,863
		29-30	1,48603	1,04588	,791
	21-22	17-18	,49711	,86828	,998
		19-20	,68874	,53604	,859
		23-24	-,44575	,68593	,995
		25-26	,53443	1,08313	,999
		27-28	2,29015	1,26608	,542
		29-30	2,17477	1,05881	,381
	23-24	17-18	,94286	,95387	,956
		19-20	1,13449	,66581	,614
		21-22	,44575	,68593	,995
		25-26	,98018	1,15288	,979
		27-28	2,73590	1,32625	,376
		29-30	2,62051	1,13006	,236
	25-26	17-18	-,03732	1,26986	1,000
		19-20	,15431	1,07049	1,000
		21-22	-,53443	1,08313	,999
		23-24	-,98018	1,15288	,979
		27-28	1,75572	1,56895	,922
		29-30	1,64033	1,40702	,907
	27-28	17-18	-1,79304	1,42910	,872
		19-20	-1,60141	1,25529	,863
		21-22	-2,29015	1,26608	,542
		23-24	-2,73590	1,32625	,376
		25-26	-1,75572	1,56895	,922

		29-30	-1,1538	1,55225	1,000
	29-30	17-18	-1,67766	1,24917	,831
		19-20	-1,48603	1,04588	,791
		21-22	-2,17477	1,05881	,381
		23-24	-2,62051	1,13006	,236
		25-26	-1,64033	1,40702	,907
		27-28	,11538	1,55225	1,000
Kendine Güven	17-18	19-20	-1,14181	,99573	,913
		21-22	-,23474	1,01420	1,000
		23-24	-,83686	1,11417	,989
		25-26	,78126	1,48326	,998
		27-28	1,92240	1,66927	,912
		29-30	2,34975	1,45910	,676
	19-20	17-18	1,14181	,99573	,913
		21-22	,90707	,62612	,775
		23-24	,30495	,77770	1,000
		25-26	1,92306	1,25039	,722
		27-28	3,06421	1,46625	,360
		29-30	3,49156	1,22164	,066
	21-22	17-18	,23474	1,01420	1,000
		19-20	-,90707	,62612	,775
		23-24	-,60212	,80121	,989
		25-26	1,01600	1,26515	,985
		27-28	2,15714	1,47885	,769
		29-30	2,58449	1,23674	,360
	23-24	17-18	,83686	1,11417	,989
		19-20	-,30495	,77770	1,000
		21-22	,60212	,80121	,989
		25-26	1,61812	1,34662	,894
		27-28	2,75926	1,54913	,561
		29-30	3,18661	1,31997	,194
	25-26	17-18	-,78126	1,48326	,998
		19-20	-1,92306	1,25039	,722
		21-22	-1,01600	1,26515	,985
		23-24	-1,61812	1,34662	,894
		27-28	1,14114	1,83261	,996
		29-30	1,56849	1,64347	,963
	27-28	17-18	-1,92240	1,66927	,912
		19-20	-3,06421	1,46625	,360
		21-22	-2,15714	1,47885	,769
		23-24	-2,75926	1,54913	,561
		25-26	-1,14114	1,83261	,996
		29-30	,42735	1,81312	1,000
	29-30	17-18	-2,34975	1,45910	,676
		19-20	-3,49156	1,22164	,066
		21-22	-2,58449	1,23674	,360
		23-24	-3,18661	1,31997	,194
		25-26	-1,56849	1,64347	,963

		27-28	- ,42735	1,81312	1,000
Olgunluk	17-18	19-20	- ,35591	,81399	,999
		21-22	,55888	,82909	,994
		23-24	1,01310	,91082	,924
		25-26	1,13900	1,21254	,966
		27-28	2,14835	1,36460	,699
		29-30	2,57143	1,19279	,321
	19-20	17-18	,35591	,81399	,999
		21-22	,91478	,51184	,557
		23-24	1,36900	,63575	,322
		25-26	1,49490	1,02218	,767
		27-28	2,50426	1,19863	,360
		29-30	2,92734	,99867	,054
	21-22	17-18	- ,55888	,82909	,994
		19-20	- ,91478	,51184	,557
		23-24	,45422	,65497	,993
		25-26	,58012	1,03424	,998
		27-28	1,58948	1,20894	,845
		29-30	2,01255	1,01102	,421
	23-24	17-18	-1,01310	,91082	,924
		19-20	-1,36900	,63575	,322
		21-22	- ,45422	,65497	,993
		25-26	,12590	1,10084	1,000
		27-28	1,13526	1,26639	,973
		29-30	1,55833	1,07905	,778
	25-26	17-18	-1,13900	1,21254	,966
		19-20	-1,49490	1,02218	,767
		21-22	- ,58012	1,03424	,998
		23-24	- ,12590	1,10084	1,000
		27-28	1,00936	1,49813	,994
		29-30	1,43243	1,34351	,938
27-28	17-18	-2,14835	1,36460	,699	
	19-20	-2,50426	1,19863	,360	
	21-22	-1,58948	1,20894	,845	
	23-24	-1,13526	1,26639	,973	
	25-26	-1,00936	1,49813	,994	
	29-30	,42308	1,48219	1,000	
29-30	17-18	-2,57143	1,19279	,321	
	19-20	-2,92734	,99867	,054	
	21-22	-2,01255	1,01102	,421	
	23-24	-1,55833	1,07905	,778	
	25-26	-1,43243	1,34351	,938	
	27-28	- ,42308	1,48219	1,000	
Toplam	17-18	19-20	-2,63263	3,38688	,987
		21-22	- ,17083	3,44971	1,000
		23-24	- ,17938	3,78977	1,000
		25-26	3,46555	5,04518	,993
		27-28	9,39383	5,67788	,647

	29-30	13,42821	4,96301	,098
19-20	17-18	2,63263	3,38688	,987
	21-22	2,46180	2,12969	,910
	23-24	2,45325	2,64527	,968
	25-26	6,09818	4,25311	,783
	27-28	12,02646	4,98733	,195
	29-30	16,06084(*)	4,15531	,002
21-22	17-18	,17083	3,44971	1,000
	19-20	-2,46180	2,12969	,910
	23-24	-,00855	2,72525	1,000
	25-26	3,63638	4,30331	,980
	27-28	9,56466	5,03020	,480
	29-30	13,59904(*)	4,20668	,022
23-24	17-18	,17938	3,78977	1,000
	19-20	-2,45325	2,64527	,968
	21-22	,00855	2,72525	1,000
	25-26	3,64493	4,58043	,985
	27-28	9,57321	5,26923	,537
	29-30	13,60759(*)	4,48977	,040
25-26	17-18	-3,46555	5,04518	,993
	19-20	-6,09818	4,25311	,783
	21-22	-3,63638	4,30331	,980
	23-24	-3,64493	4,58043	,985
	27-28	5,92828	6,23348	,964
	29-30	9,96266	5,59013	,561
27-28	17-18	-9,39383	5,67788	,647
	19-20	-12,02646	4,98733	,195
	21-22	-9,56466	5,03020	,480
	23-24	-9,57321	5,26923	,537
	25-26	-5,92828	6,23348	,964
	29-30	4,03438	6,16717	,995
29-30	17-18	-13,42821	4,96301	,098
	19-20	-16,06084(*)	4,15531	,002
	21-22	-13,59904(*)	4,20668	,022
	23-24	-13,60759(*)	4,48977	,040
	25-26	-9,96266	5,59013	,561
	27-28	-4,03438	6,16717	,995

* P<0,05

Ek-4: Öğretmen adaylarının “sınıf düzeyi” ile eleştirel düşünme eğilimleri
Anova ve Tukey HSD testi sonuçları

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Doğruyu Arama	Gruplar arası	815,150	3	271,717	7,980	,000
	Grup içi	27546,496	809	34,050		
	Toplam	28361,646	812			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	58,811	3	19,604	,805	,491
	Grup içi	19702,866	809	24,355		
	Toplam	19761,677	812			
Analitiklik	Gruplar arası	34,208	3	11,403	,398	,754
	Grup içi	23152,096	809	28,618		
	Toplam	23186,303	812			
Sistematiklik	Gruplar arası	79,395	3	26,465	,971	,406
	Grup içi	22045,535	809	27,250		
	Toplam	22124,931	812			
Meraklılık	Gruplar arası	154,171	3	51,390	1,363	,253
	Grup içi	30506,707	809	37,709		
	Toplam	30660,878	812			
Kendine Güven	Gruplar arası	95,153	3	31,718	,612	,607
	Grup içi	41924,357	809	51,822		
	Toplam	42019,510	812			
Olgunluk	Gruplar arası	524,984	3	174,995	5,128	,002
	Grup içi	27607,031	809	34,125		
	Toplam	28132,015	812			
Toplam	Gruplar arası	2227,878	3	742,626	1,232	,297
	Grup içi	487774,246	809	602,935		
	Toplam	490002,124	812			

* P<0,05

Tukey HSD

Alt Boyutlar	(I) sınıf düzeyi	(J) sınıf düzeyi	Anlamlı farklılık(I-J)	Standart hata	Sig.
Doğruyu Arama	1. sınıf	2. sınıf	1,26771(*)	,49028	,049
		3. sınıf	1,69743(*)	,58548	,020
		4. sınıf	3,12535(*)	,68480	,000
		2. sınıf	-1,26771(*)	,49028	,049
	2. sınıf	3. sınıf	,42972	,59551	,888
		4. sınıf	1,85764(*)	,69340	,038
		1. sınıf	-1,69743(*)	,58548	,020
	3. sınıf	2. sınıf	-,42972	,59551	,888
		4. sınıf	1,42792	,76368	,242
		1. sınıf	-3,12535(*)	,68480	,000
	4. sınıf	2. sınıf	-1,85764(*)	,69340	,038
		3. sınıf	-1,42792	,76368	,242

Açık Fikirlilik	1. sınıf	2. sınıf	,51411	,41464	,602
		3. sınıf	,38311	,49516	,866
		4. sınıf	-,20175	,57915	,985
	2. sınıf	1. sınıf	-,51411	,41464	,602
		3. sınıf	-,13100	,50364	,994
		4. sınıf	-,71586	,58643	,614
	3. sınıf	1. sınıf	-,38311	,49516	,866
		2. sınıf	,13100	,50364	,994
		4. sınıf	-,58486	,64587	,802
	4. sınıf	1. sınıf	,20175	,57915	,985
		2. sınıf	,71586	,58643	,614
		3. sınıf	,58486	,64587	,802
Analitiklik	1. sınıf	2. sınıf	-,45651	,44947	,740
		3. sınıf	-,25320	,53675	,965
		4. sınıf	-,45588	,62781	,887
	2. sınıf	1. sınıf	,45651	,44947	,740
		3. sınıf	,20331	,54595	,982
		4. sınıf	,00063	,63569	1,000
	3. sınıf	1. sınıf	,25320	,53675	,965
		2. sınıf	-,20331	,54595	,982
		4. sınıf	-,20268	,70012	,992
	4. sınıf	1. sınıf	,45588	,62781	,887
		2. sınıf	-,00063	,63569	1,000
		3. sınıf	,20268	,70012	,992
Sistematiklik	1. sınıf	2. sınıf	,35247	,43860	,853
		3. sınıf	-,43929	,52377	,836
		4. sınıf	,50672	,61262	,842
	2. sınıf	1. sınıf	-,35247	,43860	,853
		3. sınıf	-,79177	,53274	,446
		4. sınıf	,15425	,62031	,995
	3. sınıf	1. sınıf	,43929	,52377	,836
		2. sınıf	,79177	,53274	,446
		4. sınıf	,94602	,68319	,509
	4. sınıf	1. sınıf	-,50672	,61262	,842
		2. sınıf	-,15425	,62031	,995
		3. sınıf	-,94602	,68319	,509
Meraklılık	1. sınıf	2. sınıf	,51479	,51595	,751
		3. sınıf	-,39262	,61614	,920
		4. sınıf	-,78845	,72066	,693
	2. sınıf	1. sınıf	-,51479	,51595	,751
		3. sınıf	-,90741	,62669	,470
		4. sınıf	-1,30324	,72970	,281
	3. sınıf	1. sınıf	,39262	,61614	,920
		2. sınıf	,90741	,62669	,470
		4. sınıf	-,39583	,80367	,961
	4. sınıf	1. sınıf	,78845	,72066	,693
		2. sınıf	1,30324	,72970	,281
		3. sınıf	,39583	,80367	,961
Kendine Güven	1. sınıf	2. sınıf	-,50424	,60484	,838

		3. sınıf	-,06339	,72229	1,000
		4. sınıf	,60636	,84482	,890
	2. sınıf	1. sınıf	,50424	,60484	,838
		3. sınıf	,44085	,73467	,932
		4. sınıf	1,11060	,85543	,564
	3. sınıf	1. sınıf	,06339	,72229	1,000
		2. sınıf	-,44085	,73467	,932
		4. sınıf	,66974	,94214	,893
	4. sınıf	1. sınıf	-,60636	,84482	,890
		2. sınıf	-1,11060	,85543	,564
		3. sınıf	-,66974	,94214	,893
Olgunluk	1. sınıf	2. sınıf	,31976	,49082	,915
		3. sınıf	,39597	,58612	,906
		4. sınıf	2,64129(*)	,68555	,001
	2. sınıf	1. sınıf	-,31976	,49082	,915
		3. sınıf	,07621	,59617	,999
		4. sınıf	2,32153(*)	,69416	,005
	3. sınıf	1. sınıf	-,39597	,58612	,906
		2. sınıf	-,07621	,59617	,999
		4. sınıf	2,24532(*)	,76452	,018
	4. sınıf	1. sınıf	-2,64129(*)	,68555	,001
		2. sınıf	-2,32153(*)	,69416	,005
		3. sınıf	-2,24532(*)	,76452	,018
Toplam	1. sınıf	2. sınıf	2,00809	2,06310	,765
		3. sınıf	1,32801	2,46370	,949
		4. sınıf	5,43364	2,88164	,235
	2. sınıf	1. sınıf	-2,00809	2,06310	,765
		3. sınıf	-,68008	2,50592	,993
		4. sınıf	3,42555	2,91782	,643
	3. sınıf	1. sınıf	-1,32801	2,46370	,949
		2. sınıf	,68008	2,50592	,993
		4. sınıf	4,10563	3,21358	,578
	4. sınıf	1. sınıf	-5,43364	2,88164	,235
		2. sınıf	-3,42555	2,91782	,643
		3. sınıf	-4,10563	3,21358	,578

* P<0,05

Ek-5: Öğretmen adaylarının “akademik başarı” ile eleştirel düşünme eğilimleri Anova ve Tukey HSD testi sonuçları

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Doğruyu Arama	Gruplar arası	683,428	8	85,428	2,482	,012*
	Grup içi	27678,218	804	34,426		
	Toplam	28361,646	812			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	422,356	8	52,795	2,195	,026*
	Grup içi	19339,320	804	24,054		
	Toplam	19761,677	812			
Analitiklik	Gruplar arası	528,092	8	66,011	2,342	,017*
	Grup içi	22658,211	804	28,182		
	Toplam	23186,303	812			
Sistematiklik	Gruplar arası	383,596	8	47,950	1,773	,079
	Grup içi	21741,334	804	27,041		
	Toplam	22124,931	812			
Meraklılık	Gruplar arası	473,018	8	59,127	1,575	,128
	Grup içi	30187,861	804	37,547		
	Toplam	30660,878	812			
Kendine Güven	Gruplar arası	383,079	8	47,885	,925	,495
	Grup içi	41636,432	804	51,787		
	Toplam	42019,510	812			
Olgunluk	Gruplar arası	918,552	8	114,819	3,392	,001*
	Grup içi	27213,462	804	33,848		
	Toplam	28132,015	812			
Toplam	Gruplar arası	17081,057	8	2135,132	3,630	,000*
	Grup içi	472921,067	804	588,210		
	Toplam	490002,124	812			

* P<0,05

Tukey HSD

Alt Boyutlar	(I) Not ortalaması	(J) Not ortalaması	Anlamlı farklılık(I-J)	Standart hata	Sig.
Doğruyu Arama	0	0,5	5,01190	2,89146	,726
		1,0	4,43362	2,44155	,672
		1,5	3,23947	2,36220	,908
		2,0	5,02830	2,24923	,384
		2,5	5,11091	2,28302	,382
		3,0	6,23249	2,25002	,126
		3,5	5,51711	2,33578	,307

		4,0	5,71677	2,37385	,281
	0,5	0	-5,01190	2,89146	,726
		1,0	-,57828	2,11796	1,000
		1,5	-1,77244	2,02598	,994
		2,0	,01639	1,89305	1,000
		2,5	,09900	1,93308	1,000
		3,0	1,22059	1,89399	,999
		3,5	,50521	1,99511	1,000
		4,0	,70486	2,03955	1,000
		1,0	0	-4,43362	2,44155
	0,5		,57828	2,11796	1,000
	1,5		-1,19415	1,30585	,992
	2,0		,59468	1,08825	1,000
	2,5		,67729	1,15648	1,000
	3,0		1,79887	1,08988	,776
	3,5		1,08349	1,25742	,995
	4,0		1,28314	1,32680	,989
	1,5	0	-3,23947	2,36220	,908
		0,5	1,77244	2,02598	,994
		1,0	1,19415	1,30585	,992
		2,0	1,78883	,89617	,547
		2,5	1,87144	,97789	,604
		3,0	2,99302(*)	,89815	,025
		3,5	2,27764	1,09541	,488
		4,0	2,47730	1,17441	,468
	2,0	0	-5,02830	2,24923	,384
		0,5	-,01639	1,89305	1,000
		1,0	-,59468	1,08825	1,000
		1,5	-1,78883	,89617	,547
		2,5	,08261	,65979	1,000
		3,0	1,20419	,53454	,373
		3,5	,48881	,82401	1,000
		4,0	,68847	,92644	,998
	2,5	0	-5,11091	2,28302	,382
		0,5	-,09900	1,93308	1,000
		1,0	-,67729	1,15648	1,000
		1,5	-1,87144	,97789	,604
		2,0	-,08261	,65979	1,000
		3,0	1,12159	,66248	,751
		3,5	,40621	,91222	1,000
		4,0	,60586	1,00570	1,000
	3,0	0	-6,23249	2,25002	,126
		0,5	-1,22059	1,89399	,999
		1,0	-1,79887	1,08988	,776
		1,5	-2,99302(*)	,89815	,025
		2,0	-1,20419	,53454	,373
		2,5	-1,12159	,66248	,751

		3,5	-,71538	,82616	,995
		4,0	-,51573	,92836	1,000
	3,5	0	-5,51711	2,33578	,307
		0,5	-,50521	1,99511	1,000
		1,0	-1,08349	1,25742	,995
		1,5	-2,27764	1,09541	,488
		2,0	-,48881	,82401	1,000
		2,5	-,40621	,91222	1,000
		3,0	,71538	,82616	,995
		4,0	,19965	1,12031	1,000
	4,0	0	-5,71677	2,37385	,281
		0,5	-,70486	2,03955	1,000
		1,0	-1,28314	1,32680	,989
		1,5	-2,47730	1,17441	,468
		2,0	-,68847	,92644	,998
		2,5	-,60586	1,00570	1,000
		3,0	,51573	,92836	1,000
		3,5	-,19965	1,12031	1,000
Açık Fikirlilik	0	0,5	3,23810	2,41695	,919
		1,0	1,70274	2,04088	,996
		1,5	2,59386	1,97455	,927
		2,0	3,00107	1,88012	,807
		2,5	4,16972	1,90837	,416
		3,0	3,97409	1,88078	,465
		3,5	4,00112	1,95246	,509
		4,0	3,79712	1,98429	,604
	0,5	0	-3,23810	2,41695	,919
		1,0	-1,53535	1,77039	,995
		1,5	-,64423	1,69351	1,000
		2,0	-,23702	1,58239	1,000
		2,5	,93162	1,61585	1,000
		3,0	,73599	1,58318	1,000
		3,5	,76302	1,66770	1,000
		4,0	,55903	1,70485	1,000
	1,0	0	-1,70274	2,04088	,996
		0,5	1,53535	1,77039	,995
		1,5	,89112	1,09155	,996
		2,0	1,29833	,90966	,887
		2,5	2,46698	,96669	,209
		3,0	2,27135	,91103	,237
		3,5	2,29837	1,05107	,415
		4,0	2,09438	1,10907	,622
	1,5	0	-2,59386	1,97455	,927
		0,5	,64423	1,69351	1,000
		1,0	-,89112	1,09155	,996
		2,0	,40721	,74910	1,000
		2,5	1,57585	,81741	,594

		3,0	1,38023	,75076	,656
		3,5	1,40725	,91565	,838
		4,0	1,20326	,98168	,951
	2,0	0	-3,00107	1,88012	,807
		0,5	,23702	1,58239	1,000
		1,0	-1,29833	,90966	,887
		1,5	-,40721	,74910	1,000
		2,5	1,16865	,55152	,461
		3,0	,97302	,44682	,421
		3,5	1,00004	,68878	,877
		4,0	,79605	,77441	,983
	2,5	0	-4,16972	1,90837	,416
		0,5	-,93162	1,61585	1,000
		1,0	-2,46698	,96669	,209
		1,5	-1,57585	,81741	,594
		2,0	-1,16865	,55152	,461
		3,0	-,19563	,55376	1,000
		3,5	-,16860	,76252	1,000
		4,0	-,37260	,84066	1,000
	3,0	0	-3,97409	1,88078	,465
		0,5	-,73599	1,58318	1,000
		1,0	-2,27135	,91103	,237
		1,5	-1,38023	,75076	,656
		2,0	-,97302	,44682	,421
		2,5	,19563	,55376	1,000
		3,5	,02703	,69059	1,000
		4,0	-,17697	,77601	1,000
	3,5	0	-4,00112	1,95246	,509
		0,5	-,76302	1,66770	1,000
		1,0	-2,29837	1,05107	,415
		1,5	-1,40725	,91565	,838
		2,0	-1,00004	,68878	,877
		2,5	,16860	,76252	1,000
		3,0	-,02703	,69059	1,000
		4,0	-,20399	,93646	1,000
	4,0	0	-3,79712	1,98429	,604
		0,5	-,55903	1,70485	1,000
		1,0	-2,09438	1,10907	,622
		1,5	-1,20326	,98168	,951
		2,0	-,79605	,77441	,983
		2,5	,37260	,84066	1,000
		3,0	,17697	,77601	1,000
		3,5	,20399	,93646	1,000
Analitiklik	0	0,5	-4,01299	2,61614	,839
		1,0	-1,09012	2,20907	1,000
		1,5	-,78921	2,13727	1,000
		2,0	-1,70375	2,03506	,996

		2,5	-,50949	2,06564	1,000
		3,0	-,16807	2,03578	1,000
		3,5	-,16640	2,11337	1,000
		4,0	,56277	2,14781	1,000
	0,5	0	4,01299	2,61614	,839
		1,0	2,92287	1,91629	,844
		1,5	3,22378	1,83307	,709
		2,0	2,30924	1,71280	,916
		2,5	3,50350	1,74902	,542
		3,0	3,84492	1,71365	,378
		3,5	3,84659	1,80514	,453
		4,0	4,57576	1,84535	,243
	1,0	0	1,09012	2,20907	1,000
		0,5	-2,92287	1,91629	,844
		1,5	,30091	1,18151	1,000
		2,0	-,61363	,98463	,999
		2,5	,58063	1,04636	1,000
		3,0	,92205	,98611	,991
		3,5	,92373	1,13769	,997
		4,0	1,65289	1,20047	,906
	1,5	0	,78921	2,13727	1,000
		0,5	-3,22378	1,83307	,709
		1,0	-,30091	1,18151	1,000
		2,0	-,91454	,81084	,970
		2,5	,27972	,88478	1,000
		3,0	,62114	,81263	,998
		3,5	,62281	,99111	,999
		4,0	1,35198	1,06258	,939
	2,0	0	1,70375	2,03506	,996
		0,5	-2,30924	1,71280	,916
		1,0	,61363	,98463	,999
		1,5	,91454	,81084	,970
		2,5	1,19426	,59697	,543
		3,0	1,53568(*)	,48364	,041
		3,5	1,53735	,74555	,500
		4,0	2,26652	,83823	,148
	2,5	0	,50949	2,06564	1,000
		0,5	-3,50350	1,74902	,542
		1,0	-,58063	1,04636	1,000
		1,5	-,27972	,88478	1,000
		2,0	-1,19426	,59697	,543
		3,0	,34142	,59940	1,000
		3,5	,34309	,82536	1,000
		4,0	1,07226	,90994	,961
	3,0	0	,16807	2,03578	1,000
		0,5	-3,84492	1,71365	,378
		1,0	-,92205	,98611	,991

		1,5	-,62114	,81263	,998
		2,0	-1,53568(*)	,48364	,041
		2,5	-,34142	,59940	1,000
		3,5	,00167	,74750	1,000
		4,0	,73084	,83996	,994
	3,5	0	,16640	2,11337	1,000
		0,5	-3,84659	1,80514	,453
		1,0	-,92373	1,13769	,997
		1,5	-,62281	,99111	,999
		2,0	-1,53735	,74555	,500
		2,5	-,34309	,82536	1,000
		3,0	-,00167	,74750	1,000
		4,0	,72917	1,01364	,999
	4,0	0	-,56277	2,14781	1,000
		0,5	-4,57576	1,84535	,243
		1,0	-1,65289	1,20047	,906
		1,5	-1,35198	1,06258	,939
		2,0	-2,26652	,83823	,148
		2,5	-1,07226	,90994	,961
		3,0	-,73084	,83996	,994
		3,5	-,72917	1,01364	,999
Sistematiklik	0	0,5	1,24675	2,56266	1,000
		1,0	1,31838	2,16391	1,000
		1,5	-,91409	2,09358	1,000
		2,0	-,10645	1,99346	1,000
		2,5	,79920	2,02341	1,000
		3,0	1,25668	1,99416	,999
		3,5	1,03084	2,07017	1,000
		4,0	,51948	2,10391	1,000
	0,5	0	-1,24675	2,56266	1,000
		1,0	,07163	1,87712	1,000
		1,5	-2,16084	1,79560	,956
		2,0	-1,35320	1,67779	,997
		2,5	-,44755	1,71326	1,000
		3,0	,00993	1,67862	1,000
		3,5	-,21591	1,76824	1,000
		4,0	-,72727	1,80763	1,000
	1,0	0	-1,31838	2,16391	1,000
		0,5	-,07163	1,87712	1,000
		1,5	-2,23246	1,15735	,594
		2,0	-1,42483	,96450	,866
		2,5	-,51918	1,02497	1,000
		3,0	-,06169	,96595	1,000
		3,5	-,28753	1,11443	1,000
		4,0	-,79890	1,17593	,999
	1,5	0	,91409	2,09358	1,000
		0,5	2,16084	1,79560	,956

		1,0	2,23246	1,15735	,594
		2,0	,80763	,79426	,984
		2,5	1,71329	,86669	,560
		3,0	2,17077	,79602	,140
		3,5	1,94493	,97085	,541
		4,0	1,43357	1,04086	,906
	2,0	0	,10645	1,99346	1,000
		0,5	1,35320	1,67779	,997
		1,0	1,42483	,96450	,866
		1,5	-,80763	,79426	,984
		2,5	,90565	,58476	,832
		3,0	1,36314	,47376	,096
		3,5	1,13730	,73031	,828
		4,0	,62593	,82109	,998
	2,5	0	-,79920	2,02341	1,000
		0,5	,44755	1,71326	1,000
		1,0	,51918	1,02497	1,000
		1,5	-1,71329	,86669	,560
		2,0	-,90565	,58476	,832
		3,0	,45748	,58715	,997
		3,5	,23164	,80848	1,000
		4,0	-,27972	,89134	1,000
	3,0	0	-1,25668	1,99416	,999
		0,5	-,00993	1,67862	1,000
		1,0	,06169	,96595	1,000
		1,5	-2,17077	,79602	,140
		2,0	-1,36314	,47376	,096
		2,5	-,45748	,58715	,997
		3,5	-,22584	,73222	1,000
		4,0	-,73720	,82279	,993
	3,5	0	-1,03084	2,07017	1,000
		0,5	,21591	1,76824	1,000
		1,0	,28753	1,11443	1,000
		1,5	-1,94493	,97085	,541
		2,0	-1,13730	,73031	,828
		2,5	-,23164	,80848	1,000
		3,0	,22584	,73222	1,000
		4,0	-,51136	,99292	1,000
	4,0	0	-,51948	2,10391	1,000
		0,5	,72727	1,80763	1,000
		1,0	,79890	1,17593	,999
		1,5	-1,43357	1,04086	,906
		2,0	-,62593	,82109	,998
		2,5	,27972	,89134	1,000
		3,0	,73720	,82279	,993
		3,5	,51136	,99292	1,000
Meraklilik	0	0,5	-4,20000	3,01970	,901

		1,0	-2,45455	2,54984	,989
		1,5	-3,34615	2,46697	,914
		2,0	-3,38525	2,34899	,882
		2,5	-2,72650	2,38428	,967
		3,0	-2,14706	2,34982	,992
		3,5	-1,07813	2,43937	1,000
		4,0	-1,93750	2,47913	,997
	0,5	0	4,20000	3,01970	,901
		1,0	1,74545	2,21190	,997
		1,5	,85385	2,11584	1,000
		2,0	,81475	1,97702	1,000
		2,5	1,47350	2,01882	,998
		3,0	2,05294	1,97800	,982
		3,5	3,12187	2,08360	,856
		4,0	2,26250	2,13001	,979
	1,0	0	2,45455	2,54984	,989
		0,5	-1,74545	2,21190	,997
		1,5	-,89161	1,36376	,999
		2,0	-,93070	1,13652	,996
		2,5	-,27195	1,20777	1,000
		3,0	,30749	1,13822	1,000
		3,5	1,37642	1,31319	,981
		4,0	,51705	1,38565	1,000
	1,5	0	3,34615	2,46697	,914
		0,5	-,85385	2,11584	1,000
		1,0	,89161	1,36376	,999
		2,0	-,03909	,93592	1,000
		2,5	,61966	1,02126	1,000
		3,0	1,19910	,93799	,937
		3,5	2,26803	1,14400	,556
		4,0	1,40865	1,22650	,966
	2,0	0	3,38525	2,34899	,882
		0,5	-,81475	1,97702	1,000
		1,0	,93070	1,13652	,996
		1,5	,03909	,93592	1,000
		2,5	,65875	,68906	,989
		3,0	1,23819	,55825	,395
		3,5	2,30712	,86055	,156
		4,0	1,44775	,96753	,857
	2,5	0	2,72650	2,38428	,967
		0,5	-1,47350	2,01882	,998
		1,0	,27195	1,20777	1,000
		1,5	-,61966	1,02126	1,000
		2,0	-,65875	,68906	,989
		3,0	,57944	,69186	,996
		3,5	1,64837	,95267	,728
		4,0	,78900	1,05031	,998

	3,0	0	2,14706	2,34982	,992	
		0,5	-2,05294	1,97800	,982	
		1,0	-,30749	1,13822	1,000	
		1,5	-1,19910	,93799	,937	
		2,0	-1,23819	,55825	,395	
		2,5	-,57944	,69186	,996	
		3,5	1,06893	,86281	,948	
		4,0	,20956	,96953	1,000	
	3,5	0	1,07813	2,43937	1,000	
		0,5	-3,12187	2,08360	,856	
		1,0	-1,37642	1,31319	,981	
		1,5	-2,26803	1,14400	,556	
		2,0	-2,30712	,86055	,156	
		2,5	-1,64837	,95267	,728	
		3,0	-1,06893	,86281	,948	
		4,0	-,85938	1,17000	,998	
	4,0	0	1,93750	2,47913	,997	
		0,5	-2,26250	2,13001	,979	
		1,0	-,51705	1,38565	1,000	
		1,5	-1,40865	1,22650	,966	
		2,0	-1,44775	,96753	,857	
		2,5	-,78900	1,05031	,998	
		3,0	-,20956	,96953	1,000	
		3,5	,85938	1,17000	,998	
	Kendine Güven	0	0,5	-4,06349	3,54637	,967
			1,0	-1,45743	2,99456	1,000
			1,5	-,95238	2,89724	1,000
			2,0	-1,72196	2,75868	,999
			2,5	-,80043	2,80013	1,000
			3,0	-,79832	2,75965	1,000
			3,5	-,50099	2,86483	1,000
			4,0	,57540	2,91152	1,000
0,5		0	4,06349	3,54637	,967	
		1,0	2,60606	2,59768	,986	
		1,5	3,11111	2,48487	,944	
		2,0	2,34153	2,32183	,985	
		2,5	3,26306	2,37092	,907	
		3,0	3,26517	2,32298	,896	
		3,5	3,56250	2,44700	,875	
		4,0	4,63889	2,50151	,645	
1,0		0	1,45743	2,99456	1,000	
		0,5	-2,60606	2,59768	,986	
		1,5	,50505	1,60162	1,000	
		2,0	-,26453	1,33474	1,000	
		2,5	,65700	1,41842	1,000	
		3,0	,65911	1,33674	1,000	
		3,5	,95644	1,54222	,999	

		4,0	2,03283	1,62732	,945
	1,5	0	,95238	2,89724	1,000
		0,5	-3,11111	2,48487	,944
		1,0	-,50505	1,60162	1,000
		2,0	-,76958	1,09915	,999
		2,5	,15195	1,19938	1,000
		3,0	,15406	1,10158	1,000
		3,5	,45139	1,34353	1,000
		4,0	1,52778	1,44041	,979
		2,0	0	1,72196	2,75868
	0,5		-2,34153	2,32183	,985
	1,0		,26453	1,33474	1,000
	1,5		,76958	1,09915	,999
	2,5		,92153	,80923	,968
	3,0		,92364	,65561	,895
	3,5		1,22097	1,01065	,955
	4,0		2,29736	1,13628	,528
	2,5		0	,80043	2,80013
		0,5	-3,26306	2,37092	,907
		1,0	-,65700	1,41842	1,000
		1,5	-,15195	1,19938	1,000
		2,0	-,92153	,80923	,968
		3,0	,00211	,81253	1,000
		3,5	,29944	1,11883	1,000
		4,0	1,37583	1,23349	,972
		3,0	0	,79832	2,75965
	0,5		-3,26517	2,32298	,896
	1,0		-,65911	1,33674	1,000
	1,5		-,15406	1,10158	1,000
	2,0		-,92364	,65561	,895
	2,5		-,00211	,81253	1,000
	3,5		,29733	1,01329	1,000
	4,0		1,37372	1,13863	,955
	3,5		0	,50099	2,86483
		0,5	-3,56250	2,44700	,875
		1,0	-,95644	1,54222	,999
		1,5	-,45139	1,34353	1,000
		2,0	-1,22097	1,01065	,955
		2,5	-,29944	1,11883	1,000
		3,0	-,29733	1,01329	1,000
		4,0	1,07639	1,37406	,997
		4,0	0	-,57540	2,91152
	0,5		-4,63889	2,50151	,645
	1,0		-2,03283	1,62732	,945
	1,5		-1,52778	1,44041	,979
	2,0		-2,29736	1,13628	,528
	2,5		-1,37583	1,23349	,972

		3,0	-1,37372	1,13863	,955
		3,5	-1,07639	1,37406	,997
Olgunluk	0	0,5	1,67143	2,86708	1,000
		1,0	4,51082	2,42096	,639
		1,5	2,43681	2,34228	,982
		2,0	3,64520	2,23027	,786
		2,5	4,87912	2,26377	,436
		3,0	5,21849	2,23105	,320
		3,5	6,08705	2,31608	,177
		4,0	4,55060	2,35383	,591
		0,5	0	-1,67143	2,86708
	1,0		2,83939	2,10011	,915
	1,5		,76538	2,00890	1,000
	2,0		1,97377	1,87709	,981
	2,5		3,20769	1,91678	,763
	3,0		3,54706	1,87802	,622
	3,5		4,41562	1,97829	,386
	4,0		2,87917	2,02235	,889
	1,0	0	-4,51082	2,42096	,639
		0,5	-2,83939	2,10011	,915
		1,5	-2,07401	1,29484	,804
		2,0	-,86562	1,07908	,997
		2,5	,36830	1,14673	1,000
		3,0	,70766	1,08069	,999
		3,5	1,57623	1,24682	,941
		4,0	,03977	1,31561	1,000
	1,5	0	-2,43681	2,34228	,982
		0,5	-,76538	2,00890	1,000
		1,0	2,07401	1,29484	,804
		2,0	1,20839	,88861	,912
		2,5	2,44231	,96964	,224
		3,0	2,78167(*)	,89058	,048
		3,5	3,65024(*)	1,08618	,023
		4,0	2,11378	1,16451	,672
2,0	0	-3,64520	2,23027	,786	
	0,5	-1,97377	1,87709	,981	
	1,0	,86562	1,07908	,997	
	1,5	-1,20839	,88861	,912	
	2,5	1,23392	,65423	,624	
	3,0	1,57329	,53003	,075	
	3,5	2,44185	,81706	,071	
	4,0	,90540	,91863	,987	
	2,5	0	-4,87912	2,26377	,436
0,5		-3,20769	1,91678	,763	
1,0		-,36830	1,14673	1,000	
1,5		-2,44231	,96964	,224	
2,0		-1,23392	,65423	,624	

		3,0	,33937	,65690	1,000
		3,5	1,20793	,90452	,920
		4,0	-,32853	,99722	1,000
	3,0	0	-5,21849	2,23105	,320
		0,5	-3,54706	1,87802	,622
		1,0	-,70766	1,08069	,999
		1,5	-2,78167(*)	,89058	,048
		2,0	-1,57329	,53003	,075
		2,5	-,33937	,65690	1,000
		3,5	,86857	,81920	,980
		4,0	-,66789	,92053	,998
	3,5	0	-6,08705	2,31608	,177
		0,5	-4,41562	1,97829	,386
		1,0	-1,57623	1,24682	,941
		1,5	-3,65024(*)	1,08618	,023
		2,0	-2,44185	,81706	,071
		2,5	-1,20793	,90452	,920
		3,0	-,86857	,81920	,980
		4,0	-1,53646	1,11087	,904
	4,0	0	-4,55060	2,35383	,591
		0,5	-2,87917	2,02235	,889
		1,0	-,03977	1,31561	1,000
		1,5	-2,11378	1,16451	,672
		2,0	-,90540	,91863	,987
		2,5	,32853	,99722	1,000
		3,0	,66789	,92053	,998
		3,5	1,53646	1,11087	,904
Toplam	0	0,5	-1,10830	11,95203	1,000
		1,0	6,96347	10,09230	,999
		1,5	2,26832	9,76431	1,000
		2,0	4,75716	9,29735	1,000
		2,5	10,92253	9,43703	,965
		3,0	13,56831	9,30062	,874
		3,5	14,89061	9,65509	,835
		4,0	13,78463	9,81246	,896
	0,5	0	1,10830	11,95203	1,000
		1,0	8,07176	8,75475	,992
		1,5	3,37661	8,37453	1,000
		2,0	5,86546	7,82507	,998
		2,5	12,03083	7,99052	,853
		3,0	14,67661	7,82895	,632
		3,5	15,99891	8,24693	,586
		4,0	14,89293	8,43062	,704
	1,0	0	-6,96347	10,09230	,999
		0,5	-8,07176	8,75475	,992
		1,5	-4,69515	5,39780	,994
		2,0	-2,20630	4,49836	1,000

		2,5	3,95906	4,78038	,996
		3,0	6,60484	4,50511	,871
		3,5	7,92715	5,19763	,844
		4,0	6,82117	5,48443	,946
	1,5	0	-2,26832	9,76431	1,000
		0,5	-3,37661	8,37453	1,000
		1,0	4,69515	5,39780	,994
		2,0	2,48885	3,70438	,999
		2,5	8,65421	4,04217	,446
		3,0	11,29999	3,71257	,061
		3,5	12,62230	4,52797	,121
		4,0	11,51632	4,85449	,301
	2,0	0	-4,75716	9,29735	1,000
		0,5	-5,86546	7,82507	,998
		1,0	2,20630	4,49836	1,000
		1,5	-2,48885	3,70438	,999
		2,5	6,16536	2,72729	,368
		3,0	8,81114(*)	2,20956	,002
		3,5	10,13345	3,40610	,074
		4,0	9,02747	3,82950	,309
	2,5	0	-10,92253	9,43703	,965
		0,5	-12,03083	7,99052	,853
		1,0	-3,95906	4,78038	,996
		1,5	-8,65421	4,04217	,446
		2,0	-6,16536	2,72729	,368
		3,0	2,64578	2,73841	,989
		3,5	3,96809	3,77071	,980
		4,0	2,86210	4,15714	,999
	3,0	0	-13,56831	9,30062	,874
		0,5	-14,67661	7,82895	,632
		1,0	-6,60484	4,50511	,871
		1,5	-11,29999	3,71257	,061
		2,0	-8,81114(*)	2,20956	,002
		2,5	-2,64578	2,73841	,989
		3,5	1,32230	3,41500	1,000
		4,0	,21632	3,83743	1,000
	3,5	0	-14,89061	9,65509	,835
		0,5	-15,99891	8,24693	,586
		1,0	-7,92715	5,19763	,844
		1,5	-12,62230	4,52797	,121
		2,0	-10,13345	3,40610	,074
		2,5	-3,96809	3,77071	,980
		3,0	-1,32230	3,41500	1,000
		4,0	-1,10598	4,63089	1,000
	4,0	0	-13,78463	9,81246	,896
		0,5	-14,89293	8,43062	,704
		1,0	-6,82117	5,48443	,946

		1,5	-11,51632	4,85449	,301
		2,0	-9,02747	3,82950	,309
		2,5	-2,86210	4,15714	,999
		3,0	-,21632	3,83743	1,000
		3,5	1,10598	4,63089	1,000

* $P < 0,05$

Ek-6: Öğretmen adaylarının “Anne eğitim durumları” ile eleştirel düşünme eğilimleri Anova ve Tukey HSD testi sonuçları

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Doğruyu Arama	Gruplar arası	207,665	5	41,533	1,190	,312
	Grup içi	28153,981	807	34,887		
	Toplam	28361,646	812			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	138,589	5	27,718	1,140	,338
	Grup içi	19623,088	807	24,316		
	Toplam	19761,677	812			
Analitiklik	Gruplar arası	174,759	5	34,952	1,226	,295
	Grup içi	23011,544	807	28,515		
	Toplam	23186,303	812			
Sistematiklik	Gruplar arası	135,420	5	27,084	,994	,420
	Grup içi	21989,511	807	27,248		
	Toplam	22124,931	812			
Meraklılık	Gruplar arası	61,618	5	12,324	,325	,898
	Grup içi	30599,260	807	37,917		
	Toplam	30660,878	812			
Kendine Güven	Gruplar arası	501,758	5	100,352	1,951	,084
	Grup içi	41517,752	807	51,447		
	Toplam	42019,510	812			
Olgunluk	Gruplar arası	203,679	5	40,736	1,177	,319
	Grup içi	27928,335	807	34,608		
	Toplam	28132,015	812			
Toplam	Gruplar arası	3470,312	5	694,062	1,151	,332
	Grup içi	486531,811	807	602,889		
	Toplam	490002,124	812			

* P<0,05

Tukey HSD

Alt Boyutlar	(I) anneegitimdurumu	(J) anneegitimdurumu	Anlamlı farklılık(I-J)	Standart hata	Sig.
Doğruyu Arama	cevap yok	Okula gitmedi	-2,45261	4,19630	,992
		İlkokul	-2,94189	4,18526	,982
		Ortaokul	-1,61232	4,26638	,999
		Lise	-3,34906	4,25463	,970
		Üniversite	-4,65909	4,36227	,894
	Okula gitmedi	cevap yok	2,45261	4,19630	,992
		İlkokul	-,48929	,48803	,917
		Ortaokul	,84029	,96112	,953
		Lise	-,89645	,90752	,922
		Üniversite	-2,20648	1,32330	,554
	İlkokul	cevap yok	2,94189	4,18526	,982
		Okula gitmedi	,48929	,48803	,917

		Ortaokul	1,32957	,91173	,691
		Lise	-,40716	,85503	,997
		Üniversite	-1,71720	1,28787	,766
	Ortaokul	cevap yok	1,61232	4,26638	,999
		Okula gitmedi	-,84029	,96112	,953
		İlkokul	-1,32957	,91173	,691
		Lise	-1,73674	1,19024	,690
		Üniversite	-3,04677	1,53108	,349
	Lise	cevap yok	3,34906	4,25463	,970
		Okula gitmedi	,89645	,90752	,922
		İlkokul	,40716	,85503	,997
		Ortaokul	1,73674	1,19024	,690
		Üniversite	-1,31003	1,49801	,953
	Üniversite	cevap yok	4,65909	4,36227	,894
		Okula gitmedi	2,20648	1,32330	,554
		İlkokul	1,71720	1,28787	,766
		Ortaokul	3,04677	1,53108	,349
		Lise	1,31003	1,49801	,953
Açık Fikirlilik	cevap yok	Okula gitmedi	-6,19471	3,50333	,487
		İlkokul	-6,47965	3,49411	,431
		Ortaokul	-5,79710	3,56183	,580
		Lise	-5,98270	3,55202	,543
		Üniversite	-7,38636	3,64188	,327
	Okula gitmedi	cevap yok	6,19471	3,50333	,487
		İlkokul	-,28494	,40744	,982
		Ortaokul	,39761	,80240	,996
		Lise	,21200	,75765	1,000
		Üniversite	-1,19166	1,10477	,890
	İlkokul	cevap yok	6,47965	3,49411	,431
		Okula gitmedi	,28494	,40744	,982
		Ortaokul	,68254	,76117	,947
		Lise	,49694	,71383	,982
		Üniversite	-,90672	1,07519	,959
	Ortaokul	cevap yok	5,79710	3,56183	,580
		Okula gitmedi	-,39761	,80240	,996
		İlkokul	-,68254	,76117	,947
		Lise	-,18560	,99368	1,000
		Üniversite	-1,58926	1,27824	,815
	Lise	cevap yok	5,98270	3,55202	,543
		Okula gitmedi	-,21200	,75765	1,000
		İlkokul	-,49694	,71383	,982
		Ortaokul	,18560	,99368	1,000
		Üniversite	-1,40366	1,25063	,872
	Üniversite	cevap yok	7,38636	3,64188	,327
		Okula gitmedi	1,19166	1,10477	,890
		İlkokul	,90672	1,07519	,959
		Ortaokul	1,58926	1,27824	,815
		Lise	1,40366	1,25063	,872

Analitiklik	cevap yok	Okula gitmedi	-3,44033	3,79376	,945
		İlkokul	-3,33175	3,78378	,951
		Ortaokul	-1,64032	3,85712	,998
		Lise	-3,47341	3,84649	,946
		Üniversite	-4,25620	3,94380	,890
	Okula gitmedi	cevap yok	3,44033	3,79376	,945
		İlkokul	,10858	,44122	1,000
		Ortaokul	1,80001	,86893	,303
		Lise	-,03309	,82046	1,000
		Üniversite	-,81587	1,19636	,984
	İlkokul	cevap yok	3,33175	3,78378	,951
		Okula gitmedi	-,10858	,44122	1,000
		Ortaokul	1,69144	,82427	,314
		Lise	-,14166	,77301	1,000
		Üniversite	-,92445	1,16433	,969
	Ortaokul	cevap yok	1,64032	3,85712	,998
		Okula gitmedi	-1,80001	,86893	,303
		İlkokul	-1,69144	,82427	,314
		Lise	-1,83310	1,07606	,530
		Üniversite	-2,61588	1,38420	,409
	Lise	cevap yok	3,47341	3,84649	,946
		Okula gitmedi	,03309	,82046	1,000
		İlkokul	,14166	,77301	1,000
		Ortaokul	1,83310	1,07606	,530
		Üniversite	-,78278	1,35431	,992
	Üniversite	cevap yok	4,25620	3,94380	,890
		Okula gitmedi	,81587	1,19636	,984
		İlkokul	,92445	1,16433	,969
		Ortaokul	2,61588	1,38420	,409
		Lise	,78278	1,35431	,992
Sistematiklik	cevap yok	Okula gitmedi	3,14089	3,70855	,959
		İlkokul	3,86601	3,69880	,902
		Ortaokul	4,48617	3,77049	,842
		Lise	3,77358	3,76010	,917
		Üniversite	3,59504	3,85523	,938
	Okula gitmedi	cevap yok	-3,14089	3,70855	,959
		İlkokul	,72512	,43131	,545
		Ortaokul	1,34528	,84941	,610
		Lise	,63270	,80204	,969
		Üniversite	,45415	1,16949	,999
	İlkokul	cevap yok	-3,86601	3,69880	,902
		Okula gitmedi	-,72512	,43131	,545
		Ortaokul	,62016	,80576	,973
		Lise	-,09242	,75565	1,000
		Üniversite	-,27097	1,13818	1,000
	Ortaokul	cevap yok	-4,48617	3,77049	,842
		Okula gitmedi	-1,34528	,84941	,610
		İlkokul	-,62016	,80576	,973

		Lise	-,71258	1,05189	,984
		Üniversite	-,89112	1,35312	,986
	Lise	cevap yok	-3,77358	3,76010	,917
		Okula gitmedi	-,63270	,80204	,969
		İlkokul	,09242	,75565	1,000
		Ortaokul	,71258	1,05189	,984
		Üniversite	-,17854	1,32389	1,000
	Üniversite	cevap yok	-3,59504	3,85523	,938
		Okula gitmedi	-,45415	1,16949	,999
		İlkokul	,27097	1,13818	1,000
		Ortaokul	,89112	1,35312	,986
		Lise	,17854	1,32389	1,000
Meraklılık	cevap yok	Okula gitmedi	-4,73934	4,37474	,888
		İlkokul	-4,52401	4,36323	,905
		Ortaokul	-4,89130	4,44780	,882
		Lise	-4,86792	4,43555	,882
		Üniversite	-4,13636	4,54776	,944
	Okula gitmedi	cevap yok	4,73934	4,37474	,888
		İlkokul	,21533	,50878	,998
		Ortaokul	-,15197	1,00199	1,000
		Lise	-,12859	,94611	1,000
		Üniversite	,60297	1,37957	,998
	İlkokul	cevap yok	4,52401	4,36323	,905
		Okula gitmedi	-,21533	,50878	,998
		Ortaokul	-,36730	,95050	,999
		Lise	-,34392	,89139	,999
		Üniversite	,38764	1,34264	1,000
	Ortaokul	cevap yok	4,89130	4,44780	,882
		Okula gitmedi	,15197	1,00199	1,000
		İlkokul	,36730	,95050	,999
		Lise	,02338	1,24085	1,000
		Üniversite	,75494	1,59618	,997
	Lise	cevap yok	4,86792	4,43555	,882
		Okula gitmedi	,12859	,94611	1,000
		İlkokul	,34392	,89139	,999
		Ortaokul	-,02338	1,24085	1,000
Üniversite		,73156	1,56171	,997	
Üniversite	cevap yok	4,13636	4,54776	,944	
	Okula gitmedi	-,60297	1,37957	,998	
	İlkokul	-,38764	1,34264	1,000	
	Ortaokul	-,75494	1,59618	,997	
	Lise	-,73156	1,56171	,997	
Kendine Güven	cevap yok	Okula gitmedi	-1,96156	5,09582	,999
		İlkokul	-2,13292	5,08241	,998
		Ortaokul	,28986	5,18092	1,000
		Lise	-,32495	5,16664	1,000
		Üniversite	,55556	5,29736	1,000
	Okula gitmedi	cevap yok	1,96156	5,09582	,999

		İlkokul	-,17136	,59265	1,000
		Ortaokul	2,25141	1,16715	,385
		Lise	1,63661	1,10205	,674
		Üniversite	2,51711	1,60696	,621
	İlkokul	cevap yok	2,13292	5,08241	,998
		Okula gitmedi	,17136	,59265	1,000
		Ortaokul	2,42277	1,10717	,244
		Lise	1,80797	1,03832	,505
		Üniversite	2,68847	1,56394	,519
	Ortaokul	cevap yok	-,28986	5,18092	1,000
		Okula gitmedi	-2,25141	1,16715	,385
		İlkokul	-2,42277	1,10717	,244
		Lise	-,61480	1,44538	,998
		Üniversite	,26570	1,85928	1,000
	Lise	cevap yok	,32495	5,16664	1,000
		Okula gitmedi	-1,63661	1,10205	,674
		İlkokul	-1,80797	1,03832	,505
		Ortaokul	,61480	1,44538	,998
		Üniversite	,88050	1,81912	,997
	Üniversite	cevap yok	-,55556	5,29736	1,000
		Okula gitmedi	-2,51711	1,60696	,621
		İlkokul	-2,68847	1,56394	,519
		Ortaokul	-,26570	1,85928	1,000
		Lise	-,88050	1,81912	,997
Olgunluk	cevap yok	Okula gitmedi	-7,87204	4,17945	,413
		İlkokul	-8,31942	4,16846	,346
		Ortaokul	-7,32609	4,24925	,516
		Lise	-8,35849	4,23754	,359
		Üniversite	-8,72727	4,34475	,338
	Okula gitmedi	cevap yok	7,87204	4,17945	,413
		İlkokul	-,44738	,48607	,941
		Ortaokul	,54595	,95726	,993
		Lise	-,48645	,90388	,995
		Üniversite	-,85523	1,31799	,987
	İlkokul	cevap yok	8,31942	4,16846	,346
		Okula gitmedi	,44738	,48607	,941
		Ortaokul	,99333	,90807	,884
		Lise	-,03908	,85160	1,000
		Üniversite	-,40786	1,28270	1,000
	Ortaokul	cevap yok	7,32609	4,24925	,516
		Okula gitmedi	-,54595	,95726	,993
		İlkokul	-,99333	,90807	,884
		Lise	-1,03240	1,18546	,953
		Üniversite	-1,40119	1,52493	,942
	Lise	cevap yok	8,35849	4,23754	,359
		Okula gitmedi	,48645	,90388	,995
		İlkokul	,03908	,85160	1,000
		Ortaokul	1,03240	1,18546	,953

		Üniversite	-,36878	1,49199	1,000
	Üniversite	cevap yok	8,72727	4,34475	,338
		Okula gitmedi	,85523	1,31799	,987
		İlkokul	,40786	1,28270	1,000
		Ortaokul	1,40119	1,52493	,942
		Lise	,36878	1,49199	1,000
Toplam	cevap yok	Okula gitmedi	-23,51969	17,44426	,758
		İlkokul	-23,86362	17,39837	,744
		Ortaokul	-16,49111	17,73559	,939
		Lise	-22,58295	17,68672	,798
		Üniversite	-25,01469	18,13419	,739
	Okula gitmedi	cevap yok	23,51969	17,44426	,758
		İlkokul	-,34393	2,02878	1,000
		Ortaokul	7,02858	3,99545	,493
		Lise	,93674	3,77261	1,000
		Üniversite	-1,49500	5,50103	1,000
	İlkokul	cevap yok	23,86362	17,39837	,744
		Okula gitmedi	,34393	2,02878	1,000
		Ortaokul	7,37251	3,79011	,375
		Lise	1,28067	3,55442	,999
		Üniversite	-1,15107	5,35376	1,000
	Ortaokul	cevap yok	16,49111	17,73559	,939
		Okula gitmedi	-7,02858	3,99545	,493
		İlkokul	-7,37251	3,79011	,375
		Lise	-6,09185	4,94789	,821
		Üniversite	-8,52359	6,36477	,763
	Lise	cevap yok	22,58295	17,68672	,798
		Okula gitmedi	-,93674	3,77261	1,000
		İlkokul	-1,28067	3,55442	,999
		Ortaokul	6,09185	4,94789	,821
		Üniversite	-2,43174	6,22731	,999
	Üniversite	cevap yok	25,01469	18,13419	,739
		Okula gitmedi	1,49500	5,50103	1,000
		İlkokul	1,15107	5,35376	1,000
Ortaokul		8,52359	6,36477	,763	
Lise		2,43174	6,22731	,999	

Ek-7: Öğretmen adaylarının “Baba eğitim durumları” ile eleştirel düşünme eğilimleri Anova ve Tukey HSD testi sonuçları

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Doğruyu Arama	Gruplar arası	183,392	6	30,565	,874	,513
	Grup içi	28178,254	806	34,961		
	Toplam	28361,646	812			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	127,905	6	21,318	,875	,513
	Grup içi	19633,771	806	24,360		
	Toplam	19761,677	812			
Analitiklik	Gruplar arası	28,595	6	4,766	,166	,986
	Grup içi	23157,708	806	28,732		
	Toplam	23186,303	812			
Sistematiklik	Gruplar arası	196,116	6	32,686	1,201	,303
	Grup içi	21928,814	806	27,207		
	Toplam	22124,931	812			
Meraklılık	Gruplar arası	161,169	6	26,861	,710	,642
	Grup içi	30499,710	806	37,841		
	Toplam	30660,878	812			
Kendine Güven	Gruplar arası	195,218	6	32,536	,627	,709
	Grup içi	41824,292	806	51,891		
	Toplam	42019,510	812			
Olgunluk	Gruplar arası	110,684	6	18,447	,531	,785
	Grup içi	28021,330	806	34,766		
	Toplam	28132,015	812			
Toplam	Gruplar arası	898,903	6	149,817	,247	,961
	Grup içi	489103,221	806	606,828		
	Toplam	490002,124	812			

* P<0,05

Tukey HSD

Alt Boyutlar	(I) babaegitimdurumu	(J) babaegitimdurumu	Anlamli farklılık(I-J)	Standart hata	Sig.
Doğruyu Arama	cevap yok	Okula gitmedi	4,67120	3,51668	,839
		İlkokul	3,35515	3,42916	,959
		Ortaokul	3,14203	3,46170	,971
		Lise	3,47835	3,45117	,952
		Üniversite	4,07250	3,44254	,901
		Yüksek lisans	4,26768	3,85120	,926
	Okula gitmedi	cevap yok	-4,67120	3,51668	,839
		İlkokul	-1,31605	,90504	,772
		Ortaokul	-1,52917	1,02142	,747
		Lise	-1,19285	,98516	,890
		Üniversite	-,59870	,95446	,996
		Yüksek lisans	-,40353	1,97274	1,000

	İlkokul	cevap yok	-3,35515	3,42916	,959
		Okula gitmedi	1,31605	,90504	,772
		Ortaokul	-,21312	,65988	1,000
		Lise	,12320	,60223	1,000
		Üniversite	,71735	,55058	,851
		Yüksek lisans	,91252	1,81214	,999
	Ortaokul	cevap yok	-3,14203	3,46170	,971
		Okula gitmedi	1,52917	1,02142	,747
		İlkokul	,21312	,65988	1,000
		Lise	,33632	,76608	,999
		Üniversite	,93047	,72618	,861
		Yüksek lisans	1,12564	1,87298	,997
	Lise	cevap yok	-3,47835	3,45117	,952
		Okula gitmedi	1,19285	,98516	,890
		İlkokul	-,12320	,60223	1,000
		Ortaokul	-,33632	,76608	,999
		Üniversite	,59416	,67423	,975
		Yüksek lisans	,78933	1,85346	1,000
	Üniversite	cevap yok	-4,07250	3,44254	,901
		Okula gitmedi	,59870	,95446	,996
		İlkokul	-,71735	,55058	,851
		Ortaokul	-,93047	,72618	,861
		Lise	-,59416	,67423	,975
		Yüksek lisans	,19517	1,83732	1,000
	Yüksek lisans	cevap yok	-4,26768	3,85120	,926
		Okula gitmedi	,40353	1,97274	1,000
		İlkokul	-,91252	1,81214	,999
		Ortaokul	-1,12564	1,87298	,997
		Lise	-,78933	1,85346	1,000
		Üniversite	-,19517	1,83732	1,000
Açık Fikirlilik	cevap yok	Okula gitmedi	,57823	2,93547	1,000
		İlkokul	-,26939	2,86242	1,000
		Ortaokul	-,62893	2,88958	1,000
		Lise	-,23284	2,88079	1,000
		Üniversite	,39077	2,87358	1,000
		Yüksek lisans	1,28788	3,21471	1,000
	Okula gitmedi	cevap yok	-,57823	2,93547	1,000
		İlkokul	-,84762	,75546	,921
		Ortaokul	-1,20716	,85261	,793
		Lise	-,81107	,82234	,957
		Üniversite	-,18746	,79672	1,000
		Yüksek lisans	,70965	1,64670	1,000
	İlkokul	cevap yok	,26939	2,86242	1,000
		Okula gitmedi	,84762	,75546	,921
		Ortaokul	-,35955	,55082	,995
		Lise	,03654	,50270	1,000
		Üniversite	,66016	,45958	,782
		Yüksek lisans	1,55726	1,51265	,947

	Ortaokul	cevap yok	,62893	2,88958	1,000
		Okula gitmedi	1,20716	,85261	,793
		İlkokul	,35955	,55082	,995
		Lise	,39609	,63947	,996
		Üniversite	1,01970	,60616	,628
		Yüksek lisans	1,91681	1,56343	,884
	Lise	cevap yok	,23284	2,88079	1,000
		Okula gitmedi	,81107	,82234	,957
		İlkokul	-,03654	,50270	1,000
		Ortaokul	-,39609	,63947	,996
		Üniversite	,62362	,56280	,926
		Yüksek lisans	1,52072	1,54713	,958
	Üniversite	cevap yok	-,39077	2,87358	1,000
		Okula gitmedi	,18746	,79672	1,000
		İlkokul	-,66016	,45958	,782
		Ortaokul	-1,01970	,60616	,628
		Lise	-,62362	,56280	,926
		Yüksek lisans	,89711	1,53366	,997
	Yüksek lisans	cevap yok	-1,28788	3,21471	1,000
		Okula gitmedi	-,70965	1,64670	1,000
		İlkokul	-1,55726	1,51265	,947
		Ortaokul	-1,91681	1,56343	,884
		Lise	-1,52072	1,54713	,958
		Üniversite	-,89711	1,53366	,997
Analitiklik	cevap yok	Okula gitmedi	1,05751	3,18804	1,000
		İlkokul	,73606	3,10870	1,000
		Ortaokul	,76329	3,13820	1,000
		Lise	,84225	3,12865	1,000
		Üniversite	,93477	3,12082	1,000
		Yüksek lisans	-,49587	3,49130	1,000
	Okula gitmedi	cevap yok	-1,05751	3,18804	1,000
		İlkokul	-,32145	,82046	1,000
		Ortaokul	-,29422	,92597	1,000
		Lise	-,21527	,89310	1,000
		Üniversite	-,12274	,86527	1,000
		Yüksek lisans	-1,55338	1,78839	,977
	İlkokul	cevap yok	-,73606	3,10870	1,000
		Okula gitmedi	,32145	,82046	1,000
		Ortaokul	,02723	,59821	1,000
		Lise	,10618	,54595	1,000
		Üniversite	,19871	,49913	1,000
		Yüksek lisans	-1,23193	1,64279	,989
	Ortaokul	cevap yok	-,76329	3,13820	1,000
		Okula gitmedi	,29422	,92597	1,000
		İlkokul	-,02723	,59821	1,000
		Lise	,07895	,69449	1,000
		Üniversite	,17148	,65832	1,000
		Yüksek lisans	-1,25916	1,69795	,990

	Lise	cevap yok	-,84225	3,12865	1,000
		Okula gitmedi	,21527	,89310	1,000
		İlkokul	-,10618	,54595	1,000
		Ortaokul	-,07895	,69449	1,000
		Üniversite	,09253	,61122	1,000
		Yüksek lisans	-1,33811	1,68025	,985
	Üniversite	cevap yok	-,93477	3,12082	1,000
		Okula gitmedi	,12274	,86527	1,000
		İlkokul	-,19871	,49913	1,000
		Ortaokul	-,17148	,65832	1,000
		Lise	-,09253	,61122	1,000
		Yüksek lisans	-1,43064	1,66562	,978
	Yüksek lisans	cevap yok	,49587	3,49130	1,000
		Okula gitmedi	1,55338	1,78839	,977
		İlkokul	1,23193	1,64279	,989
		Ortaokul	1,25916	1,69795	,990
		Lise	1,33811	1,68025	,985
		Üniversite	1,43064	1,66562	,978
Sistematiklik	cevap yok	Okula gitmedi	2,48609	3,10229	,985
		İlkokul	3,01016	3,02509	,955
		Ortaokul	2,79588	3,05379	,970
		Lise	3,11497	3,04451	,949
		Üniversite	2,41397	3,03689	,985
		Yüksek lisans	-,41322	3,39740	1,000
	Okula gitmedi	cevap yok	-2,48609	3,10229	,985
		İlkokul	,52408	,79840	,995
		Ortaokul	,30980	,90106	1,000
		Lise	,62889	,86908	,991
		Üniversite	-,07212	,84200	1,000
		Yüksek lisans	-2,89931	1,74029	,639
	İlkokul	cevap yok	-3,01016	3,02509	,955
		Okula gitmedi	-,52408	,79840	,995
		Ortaokul	-,21428	,58212	1,000
		Lise	,10481	,53127	1,000
		Üniversite	-,59619	,48570	,883
		Yüksek lisans	-3,42339	1,59861	,329
	Ortaokul	cevap yok	-2,79588	3,05379	,970
		Okula gitmedi	-,30980	,90106	1,000
		İlkokul	,21428	,58212	1,000
		Lise	,31909	,67581	,999
		Üniversite	-,38191	,64061	,997
		Yüksek lisans	-3,20911	1,65228	,453
	Lise	cevap yok	-3,11497	3,04451	,949
		Okula gitmedi	-,62889	,86908	,991
		İlkokul	-,10481	,53127	1,000
		Ortaokul	-,31909	,67581	,999
		Üniversite	-,70100	,59478	,902
		Yüksek lisans	-3,52820	1,63506	,320

	Üniversite	cevap yok	-2,41397	3,03689	,985
		Okula gitmedi	,07212	,84200	1,000
		İlkokul	,59619	,48570	,883
		Ortaokul	,38191	,64061	,997
		Lise	,70100	,59478	,902
		Yüksek lisans	-2,82719	1,62082	,586
	Yüksek lisans	cevap yok	,41322	3,39740	1,000
		Okula gitmedi	2,89931	1,74029	,639
		İlkokul	3,42339	1,59861	,329
		Ortaokul	3,20911	1,65228	,453
		Lise	3,52820	1,63506	,320
		Üniversite	2,82719	1,62082	,586
Meraklılık	cevap yok	Okula gitmedi	-2,59864	3,65867	,992
		İlkokul	-1,80161	3,56762	,999
		Ortaokul	-2,69182	3,60147	,989
		Lise	-2,06863	3,59052	,997
		Üniversite	-1,59322	3,58154	,999
		Yüksek lisans	-,06061	4,00671	1,000
	Okula gitmedi	cevap yok	2,59864	3,65867	,992
		İlkokul	,79703	,94159	,980
		Ortaokul	-,09318	1,06266	1,000
		Lise	,53001	1,02494	,999
		Üniversite	1,00542	,99300	,951
		Yüksek lisans	2,53803	2,05240	,880
	İlkokul	cevap yok	1,80161	3,56762	,999
		Okula gitmedi	-,79703	,94159	,980
		Ortaokul	-,89021	,68652	,854
		Lise	-,26702	,62655	1,000
		Üniversite	,20839	,57281	1,000
		Yüksek lisans	1,74101	1,88531	,969
	Ortaokul	cevap yok	2,69182	3,60147	,989
		Okula gitmedi	,09318	1,06266	1,000
		İlkokul	,89021	,68652	,854
		Lise	,62320	,79701	,987
		Üniversite	1,09860	,75550	,772
		Yüksek lisans	2,63122	1,94861	,828
	Lise	cevap yok	2,06863	3,59052	,997
		Okula gitmedi	-,53001	1,02494	,999
		İlkokul	,26702	,62655	1,000
		Ortaokul	-,62320	,79701	,987
		Üniversite	,47541	,70145	,994
		Yüksek lisans	2,00802	1,92829	,944
	Üniversite	cevap yok	1,59322	3,58154	,999
		Okula gitmedi	-1,00542	,99300	,951
		İlkokul	-,20839	,57281	1,000
		Ortaokul	-1,09860	,75550	,772
		Lise	-,47541	,70145	,994

		Yüksek lisans	1,53261	1,91151	,985
	Yüksek lisans	cevap yok	,06061	4,00671	1,000
		Okula gitmedi	-2,53803	2,05240	,880
		İlkokul	-1,74101	1,88531	,969
		Ortaokul	-2,63122	1,94861	,828
		Lise	-2,00802	1,92829	,944
		Üniversite	-1,53261	1,91151	,985
Kendine Güven	cevap yok	Okula gitmedi	-2,20711	4,28440	,999
		İlkokul	-,56842	4,17778	1,000
		Ortaokul	-,32844	4,21742	1,000
		Lise	-,01089	4,20459	1,000
		Üniversite	-,23227	4,19407	1,000
		Yüksek lisans	,03367	4,69195	1,000
	Okula gitmedi	cevap yok	2,20711	4,28440	,999
		İlkokul	1,63868	1,10262	,753
		Ortaokul	1,87866	1,24440	,739
		Lise	2,19621	1,20023	,528
		Üniversite	1,97484	1,16283	,617
		Yüksek lisans	2,24078	2,40341	,967
	İlkokul	cevap yok	,56842	4,17778	1,000
		Okula gitmedi	-1,63868	1,10262	,753
		Ortaokul	,23998	,80393	1,000
		Lise	,55753	,73371	,989
		Üniversite	,33616	,67078	,999
		Yüksek lisans	,60209	2,20775	1,000
	Ortaokul	cevap yok	,32844	4,21742	1,000
		Okula gitmedi	-1,87866	1,24440	,739
		İlkokul	-,23998	,80393	1,000
		Lise	,31755	,93332	1,000
		Üniversite	,09618	,88471	1,000
		Yüksek lisans	,36211	2,28187	1,000
	Lise	cevap yok	,01089	4,20459	1,000
		Okula gitmedi	-2,19621	1,20023	,528
		İlkokul	-,55753	,73371	,989
		Ortaokul	-,31755	,93332	1,000
		Üniversite	-,22137	,82142	1,000
		Yüksek lisans	,04456	2,25808	1,000
	Üniversite	cevap yok	,23227	4,19407	1,000
		Okula gitmedi	-1,97484	1,16283	,617
		İlkokul	-,33616	,67078	,999
		Ortaokul	-,09618	,88471	1,000
		Lise	,22137	,82142	1,000
		Yüksek lisans	,26594	2,23843	1,000
	Yüksek lisans	cevap yok	-,03367	4,69195	1,000
		Okula gitmedi	-2,24078	2,40341	,967
		İlkokul	-,60209	2,20775	1,000
		Ortaokul	-,36211	2,28187	1,000
		Lise	-,04456	2,25808	1,000

		Üniversite	-,26594	2,23843	1,000
Olgunluk	cevap yok	Okula gitmedi	-,81633	3,50687	1,000
		İlkokul	-1,17523	3,41960	1,000
		Ortaokul	-1,58491	3,45205	,999
		Lise	-,88971	3,44155	1,000
		Üniversite	-1,26554	3,43294	1,000
		Yüksek lisans	1,36364	3,84047	1,000
	Okula gitmedi	cevap yok	,81633	3,50687	1,000
		İlkokul	-,35890	,90252	1,000
		Ortaokul	-,76858	1,01857	,989
		Lise	-,07338	,98242	1,000
		Üniversite	-,44921	,95180	,999
		Yüksek lisans	2,17996	1,96724	,926
	İlkokul	cevap yok	1,17523	3,41960	1,000
		Okula gitmedi	,35890	,90252	1,000
		Ortaokul	-,40968	,65804	,996
		Lise	,28552	,60055	,999
		Üniversite	-,09031	,54905	1,000
		Yüksek lisans	2,53886	1,80709	,799
	Ortaokul	cevap yok	1,58491	3,45205	,999
		Okula gitmedi	,76858	1,01857	,989
		İlkokul	,40968	,65804	,996
		Lise	,69520	,76395	,971
		Üniversite	,31937	,72415	,999
		Yüksek lisans	2,94854	1,86776	,696
	Lise	cevap yok	,88971	3,44155	1,000
		Okula gitmedi	,07338	,98242	1,000
		İlkokul	-,28552	,60055	,999
		Ortaokul	-,69520	,76395	,971
		Üniversite	-,37583	,67235	,998
		Yüksek lisans	2,25334	1,84829	,887
	Üniversite	cevap yok	1,26554	3,43294	1,000
		Okula gitmedi	,44921	,95180	,999
		İlkokul	,09031	,54905	1,000
		Ortaokul	-,31937	,72415	,999
		Lise	,37583	,67235	,998
		Yüksek lisans	2,62917	1,83220	,783
	Yüksek lisans	cevap yok	-1,36364	3,84047	1,000
		Okula gitmedi	-2,17996	1,96724	,926
		İlkokul	-2,53886	1,80709	,799
		Ortaokul	-2,94854	1,86776	,696
		Lise	-2,25334	1,84829	,887
		Üniversite	-2,62917	1,83220	,783
Toplam	cevap yok	Okula gitmedi	3,17096	14,65129	1,000
		İlkokul	3,28673	14,28668	1,000
		Ortaokul	1,46711	14,42223	1,000
		Lise	4,23350	14,37838	1,000
		Üniversite	4,72100	14,34240	1,000

		Yüksek lisans	5,98316	16,04500	1,000
	Okula gitmedi	cevap yok	-3,17096	14,65129	1,000
		İlkokul	,11577	3,77062	1,000
		Ortaokul	-1,70385	4,25547	1,000
		Lise	1,06254	4,10441	1,000
		Üniversite	1,55003	3,97651	1,000
		Yüksek lisans	2,81220	8,21891	1,000
	İlkokul	cevap yok	-3,28673	14,28668	1,000
		Okula gitmedi	-,11577	3,77062	1,000
		Ortaokul	-1,81962	2,74920	,995
		Lise	,94677	2,50904	1,000
		Üniversite	1,43427	2,29384	,996
		Yüksek lisans	2,69644	7,54980	1,000
	Ortaokul	cevap yok	-1,46711	14,42223	1,000
		Okula gitmedi	1,70385	4,25547	1,000
		İlkokul	1,81962	2,74920	,995
		Lise	2,76639	3,19167	,977
		Üniversite	3,25389	3,02543	,935
		Yüksek lisans	4,51606	7,80327	,997
	Lise	cevap yok	-4,23350	14,37838	1,000
		Okula gitmedi	-1,06254	4,10441	1,000
		İlkokul	-,94677	2,50904	1,000
		Ortaokul	-2,76639	3,19167	,977
		Üniversite	,48750	2,80898	1,000
		Yüksek lisans	1,74967	7,72193	1,000
	Üniversite	cevap yok	-4,72100	14,34240	1,000
		Okula gitmedi	-1,55003	3,97651	1,000
		İlkokul	-1,43427	2,29384	,996
		Ortaokul	-3,25389	3,02543	,935
		Lise	-,48750	2,80898	1,000
		Yüksek lisans	1,26217	7,65471	1,000
	Yüksek lisans	cevap yok	-5,98316	16,04500	1,000
		Okula gitmedi	-2,81220	8,21891	1,000
		İlkokul	-2,69644	7,54980	1,000
		Ortaokul	-4,51606	7,80327	,997
		lise	-1,74967	7,72193	1,000
		Üniversite	-1,26217	7,65471	1,000

Ek-8: Öğretmen adaylarının “Algılanan sosyo-ekonomik düzeyleri” ile eleştirel düşünme eğilimleri Anova ve Tukey HSD testi sonuçları

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Doğruyu Arama	Gruplar arası	23,744	2	11,872	,339	,712
	Grup içi	28337,902	810	34,985		
	Toplam	28361,646	812			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	13,331	2	6,666	,273	,761
	Grup içi	19748,345	810	24,381		
	Toplam	19761,677	812			
Analitiklik	Gruplar arası	40,798	2	20,399	,714	,490
	Grup içi	23145,505	810	28,575		
	Toplam	23186,303	812			
Sistematiklik	Gruplar arası	,660	2	,330	,012	,988
	Grup içi	22124,271	810	27,314		
	Toplam	22124,931	812			
Meraklılık	Gruplar arası	13,274	2	6,637	,175	,839
	Grup içi	30647,604	810	37,837		
	Toplam	30660,878	812			
Kendine Güven	Gruplar arası	140,847	2	70,424	1,362	,257
	Grup içi	41878,663	810	51,702		
	Toplam	42019,510	812			
Olgunluk	Gruplar arası	2,692	2	1,346	,039	,962
	Grup içi	28129,323	810	34,728		
	Toplam	28132,015	812			
Toplam	Gruplar arası	41,206	2	20,603	,034	,967
	Grup içi	489960,918	810	604,890		
	Toplam	490002,124	812			

Tukey HSD

Alt Boyutlar	(I) ailesosyoekonomik	(J) ailesosyoekonomik	Anlamlı farklılık(I-J)	Standart hata	Sig.
Doğruyu Arama	Düşük	orta	,47879	,74531	,797
		yuksek	-,22233	1,44819	,987
	orta	Düşük	-,47879	,74531	,797
		yuksek	-,70112	1,28011	,848
	yuksek	Düşük	,22233	1,44819	,987
		orta	,70112	1,28011	,848
Açık Fikirlilik	Düşük	orta	,45646	,62218	,744
		yuksek	,31785	1,20895	,963
	orta	Düşük	-,45646	,62218	,744
		yuksek	-,13861	1,06863	,991
	yuksek	Düşük	-,31785	1,20895	,963
		orta	,13861	1,06863	,991
Analitiklik	Düşük	orta	-,78922	,67357	,470

		yuksek	-,99114	1,30881	,729
	orta	Düşük	,78922	,67357	,470
		yuksek	-,20192	1,15690	,983
	yuksek	Düşük	,99114	1,30881	,729
		orta	,20192	1,15690	,983
Sistematiklik	Düşük	orta	-,10086	,65855	,987
		yuksek	-,06228	1,27961	,999
	orta	Düşük	,10086	,65855	,987
		yuksek	,03858	1,13109	,999
	yuksek	Düşük	,06228	1,27961	,999
		orta	-,03858	1,13109	,999
Meraklılık	Düşük	orta	,04701	,77509	,998
		yuksek	-,74045	1,50605	,875
	orta	Düşük	-,04701	,77509	,998
		yuksek	-,78746	1,33126	,825
	yuksek	Düşük	,74045	1,50605	,875
		orta	,78746	1,33126	,825
Kendine Güven	Düşük	orta	,84554	,90604	,619
		yuksek	2,88757	1,76051	,229
	orta	Düşük	-,84554	,90604	,619
		yuksek	2,04203	1,55618	,389
	yuksek	Düşük	-2,88757	1,76051	,229
		orta	-2,04203	1,55618	,389
Olgunluk	Düşük	orta	-,12955	,74256	,983
		yuksek	-,39460	1,44285	,960
	orta	Düşük	,12955	,74256	,983
		yuksek	-,26505	1,27539	,976
	yuksek	Düşük	,39460	1,44285	,960
		orta	,26505	1,27539	,976
Toplam	Düşük	orta	,80818	3,09908	,963
		yuksek	,79463	6,02175	,990
	orta	Düşük	-,80818	3,09908	,963
		yuksek	-,01356	5,32286	1,000
	yuksek	Düşük	-,79463	6,02175	,990
		orta	,01356	5,32286	1,000

Ek-9: Öğretmen adaylarının “Üniversiteye başlamadan önce yaşadığı yer” ile eleştirel düşünme eğilimleri Anova ve Tukey HSD testi sonuçları

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Doğruyu Arama	Gruplar arası	157,416	3	52,472	1,505	,212
	Grup içi	28204,230	809	34,863		
	Toplam	28361,646	812			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	60,863	3	20,288	,833	,476
	Grup içi	19700,814	809	24,352		
	Toplam	19761,677	812			
Analitiklik	Gruplar arası	375,379	3	125,126	4,438	,004*
	Grup içi	22810,925	809	28,196		
	Toplam	23186,303	812			
Sistematiiklik	Gruplar arası	114,523	3	38,174	1,403	,241
	Grup içi	22010,407	809	27,207		
	Toplam	22124,931	812			
Meraklılık	Gruplar arası	204,735	3	68,245	1,813	,143
	Grup içi	30456,143	809	37,647		
	Toplam	30660,878	812			
Kendine Güven	Gruplar arası	536,728	3	178,909	3,489	,015*
	Grup içi	41482,782	809	51,277		
	Toplam	42019,510	812			
Olgunluk	Gruplar arası	462,794	3	154,265	4,510	,004*
	Grup içi	27669,220	809	34,202		
	Toplam	28132,015	812			
Toplam	Gruplar arası	9672,856	3	3224,285	5,431	,001*
	Grup içi	157,416	3	52,472		
	Toplam	28204,230	809	34,863		

* P<0,05

Tukey HSD

Alt Boyutlar	(I) öncekiyasadığı nizer	(J) öncekiyasadığını zyer	Anlamlı farklılık(I-J)	Standart hata	Sig.
Doğruyu Arama	Köy	İlce	-,57276	,58260	,759
		Şehir	-,10724	,59079	,998
		Büyükşehir	,68586	,63524	,702
İlçe	Köy	Şehir	,57276	,58260	,759
		Büyükşehir	,46552	,54674	,830
		Büyükşehir	1,25862	,59449	,148
Şehir	Köy	İlce	,10724	,59079	,998
		Büyükşehir	-,46552	,54674	,830
		Büyükşehir	,79310	,60251	,553
Büyükşehir	Köy	İlce	-,68586	,63524	,702
		İlce	-1,25862	,59449	,148

		Şehir	-,79310	,60251	,553
Açık Fikirlilik	Köy	İlçe	-,58412	,48692	,627
		Şehir	,08388	,49376	,998
		Büyükşehir	-,17794	,53091	,987
	İlçe	Köy	,58412	,48692	,627
		Şehir	,66800	,45694	,461
		Büyükşehir	,40618	,49686	,846
	Şehir	Köy	-,08388	,49376	,998
		İlçe	-,66800	,45694	,461
		Büyükşehir	-,26182	,50356	,954
	Büyükşehir	Köy	,17794	,53091	,987
		İlçe	-,40618	,49686	,846
		Şehir	,26182	,50356	,954
Analitiklik	Köy	İlçe	-,79243	,52395	,430
		Şehir	-,03519	,53131	1,000
		Büyükşehir	1,15764	,57128	,179
	İlçe	Köy	,79243	,52395	,430
		Şehir	,75724	,49169	,414
		Büyükşehir	1,95007(*)	,53464	,002
	Şehir	Köy	,03519	,53131	1,000
		İlçe	-,75724	,49169	,414
		Büyükşehir	1,19284	,54185	,124
	Büyükşehir	Köy	-1,15764	,57128	,179
		İlçe	-1,95007(*)	,53464	,002
		Şehir	-1,19284	,54185	,124
Sistematiklik	Köy	İlçe	-,94559	,51467	,257
		Şehir	-,57540	,52190	,688
		Büyükşehir	-,14205	,56117	,994
	İlçe	Köy	,94559	,51467	,257
		Şehir	,37019	,48299	,870
		Büyükşehir	,80354	,52517	,420
	Şehir	Köy	,57540	,52190	,688
		İlçe	-,37019	,48299	,870
		Büyükşehir	,43335	,53226	,848
	Büyükşehir	Köy	,14205	,56117	,994
		İlçe	-,80354	,52517	,420
		Şehir	-,43335	,53226	,848
Meraklılık	Köy	İlçe	-,93373	,60541	,413
		Şehir	-,48732	,61392	,857
		Büyükşehir	,41147	,66011	,925
	İlçe	Köy	,93373	,60541	,413
		Şehir	,44641	,56814	,861
		Büyükşehir	1,34519	,61777	,130
	Şehir	Köy	,48732	,61392	,857
		İlçe	-,44641	,56814	,861
		Büyükşehir	,89879	,62610	,477
	Büyükşehir	Köy	-,41147	,66011	,925
		İlçe	-1,34519	,61777	,130
		Şehir	-,89879	,62610	,477

Kendine Güven	Köy	İlçe	-,57125	,70656	,850
		Şehir	1,20480	,71648	,334
		Büyükşehir	1,29986	,77039	,331
	İlçe	Köy	,57125	,70656	,850
		Şehir	1,77605(*)	,66306	,038
		Büyükşehir	1,87111(*)	,72098	,047
	Şehir	Köy	-1,20480	,71648	,334
		İlçe	-1,77605(*)	,66306	,038
		Büyükşehir	,09506	,73071	,999
	Büyükşehir	Köy	-1,29986	,77039	,331
		İlçe	-1,87111(*)	,72098	,047
		Şehir	-,09506	,73071	,999
Olgunluk	Köy	İlçe	-,67772	,57705	,643
		Şehir	,84610	,58516	,471
		Büyükşehir	1,24454	,62918	,197
	İlçe	Köy	,67772	,57705	,643
		Şehir	1,52381(*)	,54153	,026
		Büyükşehir	1,92226(*)	,58883	,006
	Şehir	Köy	-,84610	,58516	,471
		İlçe	-1,52381(*)	,54153	,026
		Büyükşehir	,39844	,59677	,909
	Büyükşehir	Köy	-1,24454	,62918	,197
		İlçe	-1,92226(*)	,58883	,006
		Şehir	-,39844	,59677	,909
Toplam	Köy	İlçe	-5,07759	2,40428	,150
		Şehir	,92962	2,43805	,981
		Büyükşehir	4,47938	2,62149	,320
	İlçe	Köy	5,07759	2,40428	,150
		Şehir	6,00722(*)	2,25627	,039
		Büyükşehir	9,55697(*)	2,45334	,001
	Şehir	Köy	-,92962	2,43805	,981
		İlçe	-6,00722(*)	2,25627	,039
		Büyükşehir	3,54976	2,48645	,482
	Büyükşehir	Köy	-4,47938	2,62149	,320
		İlçe	-9,55697(*)	2,45334	,001
		Şehir	-3,54976	2,48645	,482

* P<0,05

Ek-10: Öğretmen adaylarının “Üniversiteye başlamadan önce yaşadığı coğrafi bölge” ile eleştirel düşünme eğilimleri Anova ve Tukey HSD testi sonuçları

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Doğruyu Arama	Gruplar arası	377,703	6	62,951	1,813	,094
	Grup içi	27983,942	806	34,720		
	Toplam	28361,646	812			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	147,863	6	24,644	1,013	,416
	Grup içi	19613,813	806	24,335		
	Toplam	19761,677	812			
Analitiklik	Gruplar arası	104,398	6	17,400	,608	,724
	Grup içi	23081,905	806	28,638		
	Toplam	23186,303	812			
Sistematiklik	Gruplar arası	332,906	6	55,484	2,052	,057
	Grup içi	21792,025	806	27,037		
	Toplam	22124,931	812			
Meraklılık	Gruplar arası	264,606	6	44,101	1,169	,321
	Grup içi	30396,273	806	37,712		
	Toplam	30660,878	812			
Kendine Güven	Gruplar arası	608,250	6	101,375	1,973	,067
	Grup içi	41411,260	806	51,379		
	Toplam	42019,510	812			
Olgunluk	Gruplar arası	296,644	6	49,441	1,432	,200
	Grup içi	27835,371	806	34,535		
	Toplam	28132,015	812			
Toplam	Gruplar arası	3569,170	6	594,862	,986	,434
	Grup içi	486432,953	806	603,515		
	Toplam	490002,124	812			

* $P < 0,05$

Tukey HSD

Alt Boyutlar	(I) Coğrafi Bölge	(J) Coğrafi Bölge	Anlamlı farklılık (I-J)	Standart hata	Sig.
Doğruyu Arama	Marmara	İç Anadolu	,16352	,73724	1,000
		Ege	,83873	,94848	,975
		Karadeniz	-,04200	,75887	1,000
		Doğu Anadolu	,67719	,84419	,985
		Güneydoğu Anadolu	1,93738	,82882	,227
	İç Anadolu	Marmara	-,16352	,73724	1,000
		Ege	,67521	,84392	,985
		Karadeniz	-,20552	,62327	1,000
		Doğu Anadolu	,51368	,72474	,992
		Güneydoğu Anadolu	1,77386	,70677	,157

		Akdeniz	-,48240	,76584	,996
	Ege	Marmara	-,83873	,94848	,975
		İç Anadolu	-,67521	,84392	,985
		Karadeniz	-,88073	,86288	,949
		Doğu Anadolu	-,16154	,93880	1,000
		Güneydoğu Anadolu	1,09865	,92500	,899
		Akdeniz	-1,15762	,97088	,897
	Karadeniz	Marmara	,04200	,75887	1,000
		İç Anadolu	,20552	,62327	1,000
		Ege	,88073	,86288	,949
		Doğu Anadolu	,71919	,74674	,962
		Güneydoğu Anadolu	1,97938	,72931	,096
		Akdeniz	-,27689	,78669	1,000
	Doğu Anadolu	Marmara	-,67719	,84419	,985
		İç Anadolu	-,51368	,72474	,992
		Ege	,16154	,93880	1,000
		Karadeniz	-,71919	,74674	,962
		Güneydoğu Anadolu	1,26019	,81772	,720
		Akdeniz	-,99608	,86929	,914
	Güneydoğu Anadolu	Marmara	-1,93738	,82882	,227
		İç Anadolu	-1,77386	,70677	,157
		Ege	-1,09865	,92500	,899
		Karadeniz	-1,97938	,72931	,096
		Doğu Anadolu	-1,26019	,81772	,720
		Akdeniz	-2,25626	,85437	,115
	Akdeniz	Marmara	,31889	,87974	1,000
		İç Anadolu	,48240	,76584	,996
		Ege	1,15762	,97088	,897
		Karadeniz	,27689	,78669	1,000
		Doğu Anadolu	,99608	,86929	,914
		Güneydoğu Anadolu	2,25626	,85437	,115
Açık Fikirlilik	Marmara	İç Anadolu	-,50112	,61721	,984
		Ege	,30229	,79406	1,000
		Karadeniz	-,03376	,63533	1,000
		Doğu Anadolu	-,81886	,70676	,909
		Güneydoğu Anadolu	,09812	,69389	1,000
		Akdeniz	-1,08308	,73651	,762
	İç Anadolu	Marmara	,50112	,61721	,984
		Ege	,80342	,70652	,916
		Karadeniz	,46737	,52180	,973
		Doğu Anadolu	-,31774	,60675	,999
		Güneydoğu Anadolu	,59924	,59171	,951
		Akdeniz	-,58195	,64116	,971
	Ege	Marmara	-,30229	,79406	1,000
		İç Anadolu	-,80342	,70652	,916
		Karadeniz	-,33605	,72240	,999
		Doğu Anadolu	-1,12115	,78596	,787
		Güneydoğu Anadolu	-,20418	,77440	1,000

		Akdeniz	-1,38537	,81282	,613
	Karadeniz	Marmara	,03376	,63533	1,000
		İç Anadolu	-,46737	,52180	,973
		Ege	,33605	,72240	,999
		Doğu Anadolu	-,78510	,62516	,872
		Güneydoğu Anadolu	,13187	,61058	1,000
		Akdeniz	-1,04932	,65862	,687
	Doğu Anadolu	Marmara	,81886	,70676	,909
		İç Anadolu	,31774	,60675	,999
		Ege	1,12115	,78596	,787
		Karadeniz	,78510	,62516	,872
		Güneydoğu Anadolu	,91698	,68459	,833
		Akdeniz	-,26422	,72776	1,000
	Güneydoğu Anadolu	Marmara	-,09812	,69389	1,000
		İç Anadolu	-,59924	,59171	,951
		Ege	,20418	,77440	1,000
		Karadeniz	-,13187	,61058	1,000
		Doğu Anadolu	-,91698	,68459	,833
		Akdeniz	-1,18119	,71527	,649
	Akdeniz	Marmara	1,08308	,73651	,762
		İç Anadolu	,58195	,64116	,971
		Ege	1,38537	,81282	,613
		Karadeniz	1,04932	,65862	,687
		Doğu Anadolu	,26422	,72776	1,000
		Güneydoğu Anadolu	1,18119	,71527	,649
Analitiklik	Marmara	İç Anadolu	,49761	,66956	,990
		Ege	,20390	,86141	1,000
		Karadeniz	-,03132	,68921	1,000
		Doğu Anadolu	,93397	,76670	,887
		Güneydoğu Anadolu	,34609	,75274	,999
		Akdeniz	,94681	,79898	,900
	İç Anadolu	Marmara	-,49761	,66956	,990
		Ege	-,29371	,76644	1,000
		Karadeniz	-,52893	,56606	,967
		Doğu Anadolu	,43636	,65821	,994
		Güneydoğu Anadolu	-,15152	,64189	1,000
		Akdeniz	,44920	,69554	,995
	Ege	Marmara	-,20390	,86141	1,000
		İç Anadolu	,29371	,76644	1,000
		Karadeniz	-,23522	,78367	1,000
		Doğu Anadolu	,73007	,85262	,979
		Güneydoğu Anadolu	,14219	,84008	1,000
		Akdeniz	,74290	,88175	,980
	Karadeniz	Marmara	,03132	,68921	1,000
		İç Anadolu	,52893	,56606	,967
		Ege	,23522	,78367	1,000
		Doğu Anadolu	,96529	,67819	,789
		Güneydoğu Anadolu	,37741	,66236	,998

		Akdeniz	,97812	,71447	,818
	Doğu Anadolu	Marmara	-,93397	,76670	,887
		İç Anadolu	-,43636	,65821	,994
		Ege	-,73007	,85262	,979
		Karadeniz	-,96529	,67819	,789
		Güneydoğu Anadolu	-,58788	,74266	,986
		Akdeniz	,01283	,78949	1,000
	Güneydoğu Anadolu	Marmara	-,34609	,75274	,999
		İç Anadolu	,15152	,64189	1,000
		Ege	-,14219	,84008	1,000
		Karadeniz	-,37741	,66236	,998
		Doğu Anadolu	,58788	,74266	,986
		Akdeniz	,60071	,77594	,987
	Akdeniz	Marmara	-,94681	,79898	,900
		İç Anadolu	-,44920	,69554	,995
		Ege	-,74290	,88175	,980
		Karadeniz	-,97812	,71447	,818
		Doğu Anadolu	-,01283	,78949	1,000
		Güneydoğu Anadolu	-,60071	,77594	,987
Sistematiklik	Marmara	İç Anadolu	,69537	,65058	,937
		Ege	1,45528	,83699	,590
		Karadeniz	-,51675	,66968	,988
		Doğu Anadolu	-,44402	,74497	,997
		Güneydoğu Anadolu	,21389	,73140	1,000
		Akdeniz	-,66648	,77633	,978
	İç Anadolu	Marmara	-,69537	,65058	,937
		Ege	,75991	,74472	,949
		Karadeniz	-1,21212	,55001	,294
		Doğu Anadolu	-1,13939	,63955	,561
		Güneydoğu Anadolu	-,48148	,62370	,988
		Akdeniz	-1,36185	,67582	,406
	Ege	Marmara	-1,45528	,83699	,590
		İç Anadolu	-,75991	,74472	,949
		Karadeniz	-1,97203	,76146	,130
		Doğu Anadolu	-1,89930	,82845	,249
		Güneydoğu Anadolu	-1,24139	,81627	,732
		Akdeniz	-2,12176	,85676	,169
	Karadeniz	Marmara	,51675	,66968	,988
		İç Anadolu	1,21212	,55001	,294
		Ege	1,97203	,76146	,130
		Doğu Anadolu	,07273	,65896	1,000
		Güneydoğu Anadolu	,73064	,64359	,917
		Akdeniz	-,14973	,69422	1,000
	Doğu Anadolu	Marmara	,44402	,74497	,997
		İç Anadolu	1,13939	,63955	,561
		Ege	1,89930	,82845	,249
		Karadeniz	-,07273	,65896	1,000

		Güneydoğu Anadolu	,65791	,72161	,971
		Akdeniz	-,22246	,76711	1,000
	Güneydoğu Anadolu	Marmara	-,21389	,73140	1,000
		İç Anadolu	,48148	,62370	,988
		Ege	1,24139	,81627	,732
		Karadeniz	-,73064	,64359	,917
		Doğu Anadolu	-,65791	,72161	,971
		Akdeniz	-,88037	,75394	,906
	Akdeniz	Marmara	,66648	,77633	,978
		İç Anadolu	1,36185	,67582	,406
		Ege	2,12176	,85676	,169
		Karadeniz	,14973	,69422	1,000
		Doğu Anadolu	,22246	,76711	1,000
		Güneydoğu Anadolu	,88037	,75394	,906
Meraklılık	Marmara	İç Anadolu	-,38623	,76836	,999
		Ege	,41377	,98852	1,000
		Karadeniz	,43987	,79091	,998
		Doğu Anadolu	1,27684	,87983	,773
		Güneydoğu Anadolu	,16277	,86381	1,000
		Akdeniz	-,69845	,91687	,988
	İç Anadolu	Marmara	,38623	,76836	,999
		Ege	,80000	,87954	,971
		Karadeniz	,82611	,64958	,865
		Doğu Anadolu	1,66308	,75533	,296
		Güneydoğu Anadolu	,54900	,73661	,990
		Akdeniz	-,31222	,79817	1,000
	Ege	Marmara	-,41377	,98852	1,000
		İç Anadolu	-,80000	,87954	,971
		Karadeniz	,02611	,89931	1,000
		Doğu Anadolu	,86308	,97843	,975
		Güneydoğu Anadolu	-,25100	,96404	1,000
		Akdeniz	-1,11222	1,01186	,928
	Karadeniz	Marmara	-,43987	,79091	,998
		İç Anadolu	-,82611	,64958	,865
		Ege	-,02611	,89931	1,000
		Doğu Anadolu	,83697	,77826	,935
		Güneydoğu Anadolu	-,27710	,76010	1,000
		Akdeniz	-1,13832	,81990	,808
	Doğu Anadolu	Marmara	-1,27684	,87983	,773
		İç Anadolu	-1,66308	,75533	,296
		Ege	-,86308	,97843	,975
		Karadeniz	-,83697	,77826	,935
		Güneydoğu Anadolu	-1,11407	,85224	,849
		Akdeniz	-1,97529	,90598	,307
	Güneydoğu Anadolu	Marmara	-,16277	,86381	1,000
		İç Anadolu	-,54900	,73661	,990
		Ege	,25100	,96404	1,000
		Karadeniz	,27710	,76010	1,000

		Doğu Anadolu	1,11407	,85224	,849
		Akdeniz	-,86122	,89043	,961
	Akdeniz	Marmara	,69845	,91687	,988
		İç Anadolu	,31222	,79817	1,000
		Ege	1,11222	1,01186	,928
		Karadeniz	1,13832	,81990	,808
		Doğu Anadolu	1,97529	,90598	,307
		Güneydoğu Anadolu	,86122	,89043	,961
Kendine Güven	Marmara	İç Anadolu	-1,18788	,89683	,840
		Ege	-,82321	1,15381	,992
		Karadeniz	-1,74836	,92315	,485
		Doğu Anadolu	-,42749	1,02695	1,000
		Güneydoğu Anadolu	,05729	1,00824	1,000
		Akdeniz	1,07121	1,07018	,954
	İç Anadolu	Marmara	1,18788	,89683	,840
		Ege	,36467	1,02661	1,000
		Karadeniz	-,56048	,75820	,990
		Doğu Anadolu	,76040	,88163	,978
		Güneydoğu Anadolu	1,24517	,85977	,775
		Akdeniz	2,25909	,93163	,189
	Ege	Marmara	,82321	1,15381	,992
		İç Anadolu	-,36467	1,02661	1,000
		Karadeniz	-,92515	1,04968	,975
		Doğu Anadolu	,39573	1,14203	1,000
		Güneydoğu Anadolu	,88050	1,12524	,987
		Akdeniz	1,89442	1,18106	,680
	Karadeniz	Marmara	1,74836	,92315	,485
		İç Anadolu	,56048	,75820	,990
		Ege	,92515	1,04968	,975
		Doğu Anadolu	1,32088	,90839	,772
		Güneydoğu Anadolu	1,80565	,88720	,393
		Akdeniz	2,81957	,95700	,051
	Doğu Anadolu	Marmara	,42749	1,02695	1,000
		İç Anadolu	-,76040	,88163	,978
		Ege	-,39573	1,14203	1,000
		Karadeniz	-1,32088	,90839	,772
		Güneydoğu Anadolu	,48477	,99474	,999
		Akdeniz	1,49869	1,05747	,793
	Güneydoğu Anadolu	Marmara	-,05729	1,00824	1,000
		İç Anadolu	-1,24517	,85977	,775
		Ege	-,88050	1,12524	,987
		Karadeniz	-1,80565	,88720	,393
		Doğu Anadolu	-,48477	,99474	,999
		Akdeniz	1,01392	1,03932	,959
	Akdeniz	Marmara	-1,07121	1,07018	,954
		İç Anadolu	-2,25909	,93163	,189
		Ege	-1,89442	1,18106	,680
		Karadeniz	-2,81957	,95700	,051

		Doğu Anadolu	-1,49869	1,05747	,793
		Güneydoğu Anadolu	-1,01392	1,03932	,959
Olgunluk	Marmara	İç Anadolu	-,67800	,73528	,969
		Ege	-,13441	,94596	1,000
		Karadeniz	-1,52089	,75686	,409
		Doğu Anadolu	-,88211	,84195	,943
		Güneydoğu Anadolu	-,11433	,82662	1,000
		Akdeniz	-1,68916	,87740	,464
	İç Anadolu	Marmara	,67800	,73528	,969
		Ege	,54359	,84167	,995
		Karadeniz	-,84289	,62162	,825
		Doğu Anadolu	-,20410	,72281	1,000
		Güneydoğu Anadolu	,56368	,70489	,985
		Akdeniz	-1,01116	,76381	,841
	Ege	Marmara	,13441	,94596	1,000
		İç Anadolu	-,54359	,84167	,995
		Karadeniz	-1,38648	,86059	,675
		Doğu Anadolu	-,74769	,93630	,985
		Güneydoğu Anadolu	,02009	,92254	1,000
		Akdeniz	-1,55475	,96830	,679
	Karadeniz	Marmara	1,52089	,75686	,409
		İç Anadolu	,84289	,62162	,825
		Ege	1,38648	,86059	,675
		Doğu Anadolu	,63879	,74475	,978
		Güneydoğu Anadolu	1,40657	,72738	,458
		Akdeniz	-,16827	,78460	1,000
	Doğu Anadolu	Marmara	,88211	,84195	,943
		İç Anadolu	,20410	,72281	1,000
		Ege	,74769	,93630	,985
		Karadeniz	-,63879	,74475	,978
		Güneydoğu Anadolu	,76778	,81555	,966
		Akdeniz	-,80706	,86698	,968
	Güneydoğu Anadolu	Marmara	,11433	,82662	1,000
		İç Anadolu	-,56368	,70489	,985
		Ege	-,02009	,92254	1,000
		Karadeniz	-1,40657	,72738	,458
		Doğu Anadolu	-,76778	,81555	,966
		Akdeniz	-1,57484	,85210	,516
	Akdeniz	Marmara	1,68916	,87740	,464
		İç Anadolu	1,01116	,76381	,841
		Ege	1,55475	,96830	,679
		Karadeniz	,16827	,78460	1,000
		Doğu Anadolu	,80706	,86698	,968
		Güneydoğu Anadolu	1,57484	,85210	,516
Toplam	Marmara	İç Anadolu	-1,39675	3,07372	,999
		Ege	2,25635	3,95444	,998
		Karadeniz	-3,45320	3,16393	,931
		Doğu Anadolu	,31554	3,51965	1,000

		Güneydoğu Anadolu	2,70121	3,45556	,987
		Akdeniz	-2,43804	3,66783	,994
	İç Anadolu	Marmara	1,39675	3,07372	,999
		Ege	3,65310	3,51849	,945
		Karadeniz	-2,05646	2,59858	,986
		Doğu Anadolu	1,71228	3,02160	,998
		Güneydoğu Anadolu	4,09795	2,94670	,807
		Akdeniz	-1,04130	3,19298	1,000
	Ege	Marmara	-2,25635	3,95444	,998
		İç Anadolu	-3,65310	3,51849	,945
		Karadeniz	-5,70955	3,59757	,691
		Doğu Anadolu	-1,94081	3,91408	,999
		Güneydoğu Anadolu	,44486	3,85655	1,000
		Akdeniz	-4,69439	4,04784	,909
	Karadeniz	Marmara	3,45320	3,16393	,931
		İç Anadolu	2,05646	2,59858	,986
		Ege	5,70955	3,59757	,691
		Doğu Anadolu	3,76874	3,11333	,890
		Güneydoğu Anadolu	6,15441	3,04069	,400
		Akdeniz	1,01516	3,27991	1,000
	Doğu Anadolu	Marmara	-,31554	3,51965	1,000
		İç Anadolu	-1,71228	3,02160	,998
		Ege	1,94081	3,91408	,999
		Karadeniz	-3,76874	3,11333	,890
		Güneydoğu Anadolu	2,38567	3,40929	,993
		Akdeniz	-2,75358	3,62427	,989
	Güneydoğu Anadolu	Marmara	-2,70121	3,45556	,987
		İç Anadolu	-4,09795	2,94670	,807
		Ege	-,44486	3,85655	1,000
		Karadeniz	-6,15441	3,04069	,400
		Doğu Anadolu	-2,38567	3,40929	,993
		Akdeniz	-5,13925	3,56206	,778
	Akdeniz	Marmara	2,43804	3,66783	,994
		İç Anadolu	1,04130	3,19298	1,000
		Ege	4,69439	4,04784	,909
		Karadeniz	-1,01516	3,27991	1,000
		Doğu Anadolu	2,75358	3,62427	,989
		Güneydoğu Anadolu	5,13925	3,56206	,778

Ek-11: Öğretmen adaylarının “Algılanan aile yapısı” ile eleştirel düşünme eğilimleri Anova ve Tukey HSD testi sonuçları

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Doğruyu Arama	Gruplar arası	889,976	6	148,329	4,352	,000*
	Grup içi	27471,670	806	34,084		
	Toplam	28361,646	812			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	325,482	6	54,247	2,250	,037*
	Grup içi	19436,195	806	24,114		
	Toplam	19761,677	812			
Analitiklik	Gruplar arası	498,056	6	83,009	2,949	,007*
	Grup içi	22688,247	806	28,149		
	Toplam	23186,303	812			
Sistematiklik	Gruplar arası	200,256	6	33,376	1,227	,290
	Grup içi	21924,675	806	27,202		
	Toplam	22124,931	812			
Meraklılık	Gruplar arası	482,319	6	80,387	2,147	,046*
	Grup içi	30178,559	806	37,442		
	Toplam	30660,878	812			
Kendine Güven	Gruplar arası	1161,232	6	193,539	3,818	,001*
	Grup içi	40858,278	806	50,693		
	Toplam	42019,510	812			
Olgunluk	Gruplar arası	304,397	6	50,733	1,469	,186
	Grup içi	27827,618	806	34,526		
	Toplam	28132,015	812			
Toplam	Gruplar arası	12821,751	6	2136,958	3,610	,002*
	Grup içi	477180,373	806	592,035		
	Toplam	490002,124	812			

* $P < 0,05$

Tukey HSD

Alt Boyutlar	(I) aileyapisi	(J) aileyapisi	Anlamlı farklılık(I-J)	Standart hata	Sig.
Doğruyu Arama	0	Otoriter	-7,11965	2,97215	,202
		Demokratik	-5,21726	2,93985	,566
		İlgisiz	-6,37500	3,14394	,398
		Aşırı ilgili	-7,70833	3,02336	,143
		Koruyucu	-7,13413	2,93963	,189
		Diğer	-5,63231	3,01976	,504
		Otoriter	0	7,11965	2,97215
		Demokratik	1,90239	,65911	,061
		İlgisiz	,74465	1,29463	,997
		Aşırı ilgili	-,58869	,96561	,997
		Koruyucu	-,01448	,65813	1,000
		Diğer	1,48734	,95429	,709

	Demokratik	0	5,21726	2,93985	,566
		Otoriter	-1,90239	,65911	,061
		İlgisiz	-1,15774	1,21864	,964
		Aşırı ilgili	-2,49107	,86107	,060
		Koruyucu	-1,91687(*)	,49210	,002
		Diğer	-,41505	,84835	,999
	İlgisiz	0	6,37500	3,14394	,398
		Otoriter	-,74465	1,29463	,997
		Demokratik	1,15774	1,21864	,964
		Aşırı ilgili	-1,33333	1,40821	,965
		Koruyucu	-,75913	1,21811	,996
		Diğer	,74269	1,40047	,998
	Aşırı ilgili	0	7,70833	3,02336	,143
		Otoriter	,58869	,96561	,997
		Demokratik	2,49107	,86107	,060
		İlgisiz	1,33333	1,40821	,965
		Koruyucu	,57420	,86032	,994
		Diğer	2,07602	1,10348	,493
	Koruyucu	0	7,13413	2,93963	,189
		Otoriter	,01448	,65813	1,000
		Demokratik	1,91687(*)	,49210	,002
		İlgisiz	,75913	1,21811	,996
		Aşırı ilgili	-,57420	,86032	,994
		Diğer	1,50182	,84759	,568
	Diğer	0	5,63231	3,01976	,504
		Otoriter	-1,48734	,95429	,709
		Demokratik	,41505	,84835	,999
		İlgisiz	-,74269	1,40047	,998
		Aşırı ilgili	-2,07602	1,10348	,493
		Koruyucu	-1,50182	,84759	,568
Açık Fikirlilik	0	Otoriter	-1,57683	2,49997	,996
		Demokratik	-,39881	2,47280	1,000
		İlgisiz	-,80833	2,64446	1,000
		Aşırı ilgili	-2,61742	2,54304	,947
		Koruyucu	-1,41269	2,47261	,998
		Diğer	-1,31944	2,54001	,999
	Otoriter	0	1,57683	2,49997	,996
		Demokratik	1,17803	,55440	,339
		İlgisiz	,76850	1,08895	,992
		Aşırı ilgili	-1,04059	,81220	,861
		Koruyucu	,16414	,55357	1,000
		Diğer	,25739	,80268	1,000
	Demokratik	0	,39881	2,47280	1,000
		Otoriter	-1,17803	,55440	,339
		İlgisiz	-,40952	1,02504	1,000
		Aşırı ilgili	-2,21861(*)	,72427	,037
		Koruyucu	-1,01388	,41392	,180
		Diğer	-,92063	,71357	,857

	İlgisiz	0	,80833	2,64446	1,000
		Otoriter	-,76850	1,08895	,992
		Demokratik	,40952	1,02504	1,000
		Aşırı ilgili	-1,80909	1,18449	,728
		Koruyucu	-,60436	1,02459	,997
		Diğer	-,51111	1,17798	,999
	Aşırı ilgili	0	2,61742	2,54304	,947
		Otoriter	1,04059	,81220	,861
		Demokratik	2,21861(*)	,72427	,037
		İlgisiz	1,80909	1,18449	,728
		Koruyucu	1,20473	,72364	,640
		Diğer	1,29798	,92817	,803
	Koruyucu	0	1,41269	2,47261	,998
		Otoriter	-,16414	,55357	1,000
		Demokratik	1,01388	,41392	,180
		İlgisiz	,60436	1,02459	,997
		Aşırı ilgili	-1,20473	,72364	,640
		Diğer	,09325	,71293	1,000
	Diğer	0	1,31944	2,54001	,999
		Otoriter	-,25739	,80268	1,000
		Demokratik	,92063	,71357	,857
		İlgisiz	,51111	1,17798	,999
		Aşırı ilgili	-1,29798	,92817	,803
		Koruyucu	-,09325	,71293	1,000
Analitiklik	0	Otoriter	2,74604	2,70103	,950
		Demokratik	3,38312	2,67167	,867
		İlgisiz	,80909	2,85714	1,000
		Aşırı ilgili	3,07025	2,74756	,923
		Koruyucu	2,97061	2,67147	,925
		Diğer	,65789	2,74429	1,000
	Otoriter	0	-2,74604	2,70103	,950
		Demokratik	,63708	,59898	,938
		İlgisiz	-1,93695	1,17653	,652
		Aşırı ilgili	,32421	,87753	1,000
		Koruyucu	,22457	,59809	1,000
		Diğer	-2,08814	,86723	,197
	Demokratik	0	-3,38312	2,67167	,867
		Otoriter	-,63708	,59898	,938
		İlgisiz	-2,57403	1,10747	,234
		Aşırı ilgili	-,31287	,78252	1,000
		Koruyucu	-,41251	,44721	,969
		Diğer	-2,72522(*)	,77096	,008
	İlgisiz	0	-,80909	2,85714	1,000
		Otoriter	1,93695	1,17653	,652
		Demokratik	2,57403	1,10747	,234
		Aşırı ilgili	2,26116	1,27975	,571
		Koruyucu	2,16152	1,10699	,446
		Diğer	-,15120	1,27272	1,000

	Aşırı ilgili	0	-3,07025	2,74756	,923
		Otoriter	-,32421	,87753	1,000
		Demokratik	,31287	,78252	1,000
		İlgisiz	-2,26116	1,27975	,571
		Koruyucu	-,09964	,78184	1,000
		Diğer	-2,41235	1,00282	,197
	Koruyucu	0	-2,97061	2,67147	,925
		Otoriter	-,22457	,59809	1,000
		Demokratik	,41251	,44721	,969
		İlgisiz	-2,16152	1,10699	,446
		Aşırı ilgili	,09964	,78184	1,000
		Diğer	-2,31271(*)	,77027	,044
	Diğer	0	-,65789	2,74429	1,000
		Otoriter	2,08814	,86723	,197
		Demokratik	2,72522(*)	,77096	,008
		İlgisiz	,15120	1,27272	1,000
		Aşırı ilgili	2,41235	1,00282	,197
		Koruyucu	2,31271(*)	,77027	,044
Sistematiklik	0	Otoriter	,67973	2,65519	1,000
		Demokratik	1,72727	2,62633	,995
		İlgisiz	-,34545	2,80865	1,000
		Aşırı ilgili	1,66116	2,70093	,996
		Koruyucu	1,62062	2,62613	,996
		Diğer	,93301	2,69772	1,000
	Otoriter	0	-,67973	2,65519	1,000
		Demokratik	1,04754	,58882	,563
		İlgisiz	-1,02519	1,15656	,975
		Aşırı ilgili	,98142	,86263	,916
		Koruyucu	,94089	,58794	,682
		Diğer	,25328	,85252	1,000
	Demokratik	0	-1,72727	2,62633	,995
		Otoriter	-1,04754	,58882	,563
		İlgisiz	-2,07273	1,08868	,478
		Aşırı ilgili	-,06612	,76924	1,000
		Koruyucu	-,10665	,43962	1,000
		Diğer	-,79426	,75787	,943
	İlgisiz	0	,34545	2,80865	1,000
		Otoriter	1,02519	1,15656	,975
		Demokratik	2,07273	1,08868	,478
		Aşırı ilgili	2,00661	1,25803	,686
		Koruyucu	1,96608	1,08821	,544
		Diğer	1,27847	1,25112	,949
	Aşırı ilgili	0	-1,66116	2,70093	,996
		Otoriter	-,98142	,86263	,916
		Demokratik	,06612	,76924	1,000
		İlgisiz	-2,00661	1,25803	,686
		Koruyucu	-,04053	,76857	1,000
		Diğer	-,72814	,98580	,990

	Koruyucu	0	-1,62062	2,62613	,996
		Otoriter	-,94089	,58794	,682
		Demokratik	,10665	,43962	1,000
		İlgisiz	-1,96608	1,08821	,544
		Aşırı ilgili	,04053	,76857	1,000
		Diğer	-,68761	,75720	,971
	Diğer	0	-,93301	2,69772	1,000
		Otoriter	-,25328	,85252	1,000
		Demokratik	,79426	,75787	,943
		İlgisiz	-1,27847	1,25112	,949
		Aşırı ilgili	,72814	,98580	,990
		Koruyucu	,68761	,75720	,971
Meraklılık	0	Otoriter	-1,02752	3,11514	1,000
		Demokratik	-,01429	3,08129	1,000
		İlgisiz	-4,24000	3,29519	,858
		Aşırı ilgili	-,43636	3,16881	1,000
		Koruyucu	-,58657	3,08106	1,000
		Diğer	-1,35088	3,16504	1,000
	Otoriter	0	1,02752	3,11514	1,000
		Demokratik	1,01324	,69082	,765
		İlgisiz	-3,21248	1,35691	,214
		Aşırı ilgili	,59116	1,01207	,997
		Koruyucu	,44095	,68979	,995
		Diğer	-,32335	1,00020	1,000
	Demokratik	0	,01429	3,08129	1,000
		Otoriter	-1,01324	,69082	,765
		İlgisiz	-4,22571(*)	1,27727	,017
		Aşırı ilgili	-,42208	,90249	,999
		Koruyucu	-,57229	,51578	,925
		Diğer	-1,33659	,88916	,743
	İlgisiz	0	4,24000	3,29519	,858
		Otoriter	3,21248	1,35691	,214
		Demokratik	4,22571(*)	1,27727	,017
		Aşırı ilgili	3,80364	1,47596	,134
		Koruyucu	3,65343	1,27671	,065
		Diğer	2,88912	1,46785	,436
	Aşırı ilgili	0	,43636	3,16881	1,000
		Otoriter	-,59116	1,01207	,997
		Demokratik	,42208	,90249	,999
		İlgisiz	-3,80364	1,47596	,134
		Koruyucu	-,15021	,90171	1,000
		Diğer	-,91451	1,15657	,986
	Koruyucu	0	,58657	3,08106	1,000
		Otoriter	-,44095	,68979	,995
		Demokratik	,57229	,51578	,925
		İlgisiz	-3,65343	1,27671	,065
		Aşırı ilgili	,15021	,90171	1,000

		Diğer	-,76430	,88836	,978
	Diğer	0	1,35088	3,16504	1,000
		Otoriter	,32335	1,00020	1,000
		Demokratik	1,33659	,88916	,743
		İlgisiz	-2,88912	1,46785	,436
		Aşırı ilgili	,91451	1,15657	,986
		Koruyucu	,76430	,88836	,978
Kendine Güven	0	Otoriter	3,29766	3,62467	,971
		Demokratik	5,16667	3,58528	,779
		İlgisiz	4,60000	3,83417	,894
		Aşırı ilgili	4,39394	3,68712	,897
		Koruyucu	2,99764	3,58501	,981
		Diğer	1,37427	3,68273	1,000
	Otoriter	0	-3,29766	3,62467	,971
		Demokratik	1,86901	,80381	,233
		İlgisiz	1,30234	1,57885	,982
		Aşırı ilgili	1,09628	1,17761	,968
		Koruyucu	-,30001	,80262	1,000
		Diğer	-1,92339	1,16379	,648
	Demokratik	0	-5,16667	3,58528	,779
		Otoriter	-1,86901	,80381	,233
		İlgisiz	-,56667	1,48619	1,000
		Aşırı ilgili	-,77273	1,05011	,990
		Koruyucu	-2,16902(*)	,60014	,006
		Diğer	-3,79240(*)	1,03460	,005
	İlgisiz	0	-4,60000	3,83417	,894
		Otoriter	-1,30234	1,57885	,982
		Demokratik	,56667	1,48619	1,000
		Aşırı ilgili	-,20606	1,71738	1,000
		Koruyucu	-1,60236	1,48554	,934
		Diğer	-3,22573	1,70794	,488
	Aşırı ilgili	0	-4,39394	3,68712	,897
		Otoriter	-1,09628	1,17761	,968
		Demokratik	,77273	1,05011	,990
		İlgisiz	,20606	1,71738	1,000
		Koruyucu	-1,39630	1,04920	,837
		Diğer	-3,01967	1,34574	,273
	Koruyucu	0	-2,99764	3,58501	,981
		Otoriter	,30001	,80262	1,000
		Demokratik	2,16902(*)	,60014	,006
		İlgisiz	1,60236	1,48554	,934
		Aşırı ilgili	1,39630	1,04920	,837
		Diğer	-1,62338	1,03367	,701
	Diğer	0	-1,37427	3,68273	1,000
		Otoriter	1,92339	1,16379	,648
		Demokratik	3,79240(*)	1,03460	,005
		İlgisiz	3,22573	1,70794	,488
		Aşırı ilgili	3,01967	1,34574	,273

		Koruyucu	1,62338	1,03367	,701
Olgunluk	0	Otoriter	-5,39450	2,99134	,546
		Demokratik	-4,65000	2,95883	,701
		İlgisiz	-6,68000	3,16424	,347
		Aşırı ilgili	-5,94545	3,04288	,445
		Koruyucu	-5,39576	2,95861	,532
		Diğer	-4,70175	3,03926	,716
	Otoriter	0	5,39450	2,99134	,546
		Demokratik	,74450	,66337	,921
		İlgisiz	-1,28550	1,30299	,957
		Aşırı ilgili	-,55096	,97185	,998
		Koruyucu	-,00126	,66238	1,000
		Diğer	,69274	,96045	,991
	Demokratik	0	4,65000	2,95883	,701
		Otoriter	-,74450	,66337	,921
		İlgisiz	-2,03000	1,22651	,646
		Aşırı ilgili	-1,29545	,86663	,748
		Koruyucu	-,74576	,49528	,741
		Diğer	-,05175	,85383	1,000
	İlgisiz	0	6,68000	3,16424	,347
		Otoriter	1,28550	1,30299	,957
		Demokratik	2,03000	1,22651	,646
		Aşırı ilgili	,73455	1,41731	,999
		Koruyucu	1,28424	1,22598	,943
		Diğer	1,97825	1,40952	,800
	Aşırı ilgili	0	5,94545	3,04288	,445
		Otoriter	,55096	,97185	,998
		Demokratik	1,29545	,86663	,748
		İlgisiz	-,73455	1,41731	,999
		Koruyucu	,54969	,86587	,996
		Diğer	1,24370	1,11061	,922
	Koruyucu	0	5,39576	2,95861	,532
		Otoriter	,00126	,66238	1,000
		Demokratik	,74576	,49528	,741
		İlgisiz	-1,28424	1,22598	,943
		Aşırı ilgili	-,54969	,86587	,996
		Diğer	,69401	,85306	,984
	Diğer	0	4,70175	3,03926	,716
		Otoriter	-,69274	,96045	,991
		Demokratik	,05175	,85383	1,000
		İlgisiz	-1,97825	1,40952	,800
		Aşırı ilgili	-1,24370	1,11061	,922
		Koruyucu	-,69401	,85306	,984
Toplam	0	Otoriter	-8,39507	12,38710	,994
		Demokratik	-,00330	12,25248	1,000
		İlgisiz	-13,03970	13,10306	,955
		Aşırı ilgili	-7,58223	12,60052	,997
		Koruyucu	-6,94028	12,25156	,998

		Diğer	-10,03921	12,58552	,985
	Otoriter	0	8,39507	12,38710	,994
		Demokratik	8,39177(*)	2,74699	,037
		İlgisiz	-4,64462	5,39564	,978
		Aşırı ilgili	,81284	4,02440	1,000
		Koruyucu	1,45480	2,74290	,998
		Diğer	-1,64413	3,97720	1,000
	Demokratik	0	,00330	12,25248	1,000
		Otoriter	-8,39177(*)	2,74699	,037
		İlgisiz	-13,03640	5,07896	,138
		Aşırı ilgili	-7,57893	3,58869	,347
		Koruyucu	-6,93698(*)	2,05095	,013
		Diğer	-10,03591	3,53567	,069
	İlgisiz	0	13,03970	13,10306	,955
		Otoriter	4,64462	5,39564	,978
		Demokratik	13,03640	5,07896	,138
		Aşırı ilgili	5,45747	5,86904	,968
		Koruyucu	6,09942	5,07675	,894
		Diğer	3,00049	5,83678	,999
	Aşırı ilgili	0	7,58223	12,60052	,997
		Otoriter	-,81284	4,02440	1,000
		Demokratik	7,57893	3,58869	,347
		İlgisiz	-5,45747	5,86904	,968
		Koruyucu	,64195	3,58556	1,000
		Diğer	-2,45698	4,59901	,998
	Koruyucu	0	6,94028	12,25156	,998
		Otoriter	-1,45480	2,74290	,998
		Demokratik	6,93698(*)	2,05095	,013
		İlgisiz	-6,09942	5,07675	,894
		Aşırı ilgili	-,64195	3,58556	1,000
		Diğer	-3,09893	3,53250	,976
	Diğer	0	10,03921	12,58552	,985
		Otoriter	1,64413	3,97720	1,000
		Demokratik	10,03591	3,53567	,069
		İlgisiz	-3,00049	5,83678	,999
		Aşırı ilgili	2,45698	4,59901	,998
		Koruyucu	3,09893	3,53250	,976

* P<0,05

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: İrfan ERDOĞAN

Doğum Yeri ve Yılı: Gerede / 1987

Yabancı Dili: İngilizce

İlköğretim: Dayıoğlu İlköğretim Okulu / 2001

Ortaöğretim: Gerede İmam-Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi / 2005

Lisans: Selçuk Üniversitesi - İlahiyat Fakültesi – İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı / 2009

Çalışma Hayatı:

Aşağıhadim Ahmet Yavuz İlköğretim Okulu (2009-2011)

Selçuk Üniversitesi - Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi – İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü (2011-...)