

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME
BECERİLERİ VE BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL
DÜŞÜNME DÜZEYİ
(Erzurum İli Örneği)

Critical Thinking Skills of Primary School Students and Level of Critical
Thinking of Fifth Graders
(Sample from Erzurum Province)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hilal KARABACAK

Danışman: Yrd. Doç. Dr. A. Halim ULAŞ

ERZURUM
Eylül, 2011

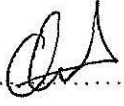
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. A.Halim ULAŞ danışmanlığında, Hilal KARABACAK tarafından hazırlanan “İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve 5.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi” başlıklı çalışma 16. / 03. / 2011. tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, İlköğretim A.B.D. Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

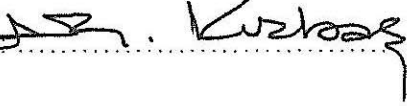
Jüri Üyesi Yrd. Doç. A.Halim ULAŞ

İmza:.....

Jüri Üyesi Yrd. Doç. Ahmet NALÇACI

İmza:.....

Jüri Üyesi Yrd. Doç. Kadir KIRBAŞ

İmza:.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

...../...../.....

İmza

Hilal KARABACAK

ÖN SÖZ

Bilim ve teknolojinin gelişimi yaşam kalitesinde de gerekli değişime gidilmesini öngörmektedir. Çağın gerekli gördüğü insan profilinde önceliği insanın düşünme şekli almaktadır. Alan yazında yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme, bilimsel düşünme, eleştirel düşünme gibi çeşitli düşünme şekilleri yer almaktadır. Özellikle eleştirel düşünme öğretim programlarının temel amaçları arasında ilk sıralarda kendini göstermektedir. Birçok düşünme şeklini de içine alan eleştirel düşünme bireyin doğru bilgi edinmesi ve doğru kararlar vermesinde önemlidir. Elde ettiği bilgileri doğru süzgeçlerden geçirmesini bilen birey yaşamını kaliteli sürdürecektir ve hayat boyu kendi ayakları üzerinde durabilecektir. Bundan dolayıdır ki eleştirel düşünme öğretilmeli ve öğrenilmelidir.

Gelişmiş ülke seviyesine sıradan bir düşünme şekli ile ulaşılması elbette beklenemez. Fark oluşturmak ve bir adım ileride olmak, doğru karar verme yani doğru düşünme ile mümkündür. Her ülkenin hedefi en iyi olmak, halkına en iyi imkanları sunmak ve kaliteli yaşatmaktır. Türkiye’de de eğitim sisteminin amaçları bu yönde değiştirilmiştir. Vatanına, milletine, ailesine ve hatta kendisine daha faydalı birey yetiştirme amaçlanmıştır. Bunun içindir ki öncelik çocuğun doğru düşünme yöntemini bilmesine verilmiştir.

Zihinlerin doğru yönlendirilmesi illaki en başta eğitimin, eğitimcinin sorumluluğundadır. Gelecek nesillerin doğru yetiştirilmesi öğretmenlerin, öğretim programlarının kısacası eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesiyle doğru orantılıdır. Bu gerçek düşünüldüğünde öğretmen, öğrenci ve program adına dönütlerin alınması gerekli görülmüştür.

Bu çalışma ile ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi ölçülmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın gerek eğitimcilere, program yapıcılara, öğretmenlere fayda sağlayacağı ve eğitim bilimine katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde çalışmanın başlangıcından sonuna kadar değerli katkılarıyla beni yönlendiren, bilgi ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. A.Halim ULAŞ’a teşekkür ederim. Anket çalışmamda bana yardımcı olan sevgili babama, değerli öğretmen arkadaşlarıma, okul idarecilerine ve öğrencilerine, yüksek lisans eğitimim boyunca maddi desteğinden yararlandığım TÜBİTAK’a,

istatistik çalışmalarında yardımlarını benden esirgemeyen, değerli arkadaşım Arş.Gör. Büşra KOÇAK'a, bana hep destek olan ve her an yardıma hazır arkadaşım Zühal BÜYÜKARSLAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatım boyunca manevi desteğiyle beni bir an yalnız bırakmayan, beni yetiştirip bugünlere getiren, varlığıyla yaşam kaynağım olan biricik anneme, canım babama, dünyalara değişmeyeceğim her biri gurur kaynağı olan kardeşlerime ve sevgili nişanlıma bana hep destek oldukları ve bana güvendikleri için sonsuz teşekkürler...

ERZURUM- 2011

Hilal KARABACAK

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ VE BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME DÜZEYİ

(Erzurum İli Örneği)

Hilal KARABACAK

2011, 86 Sayfa

Bu araştırma ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma ilişkisel tarama modeline uygun yapılmıştır. Çalışma evrenini Erzurum ili Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde öğrenim gören tüm ilköğretim 5.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise Palandöken ve Yakutiye ilçelerinden uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 610 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada Demir (2006) tarafından oluşturulmuş Eleştirel Düşünme Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programından faydalanılarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA ile elde edilen farklılıklar Tukey çoklu karşılaştırma testi ile incelenmiş, eleştirel düşünme düzeyleri ile Türkçe ders başarı ilişkisi ise korelasyon analizi ile incelenmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin yüksek düzey eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları bulunmuştur. Sosyoekonomik düzeyi yüksek, sınıf öğretmeni bayan olan ve sınıf mevcudu 20-30 kişilik olan sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür. Cinsiyete göre sadece eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisinde kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılaşma bulunurken diğer becerilerde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Ayrıca Türkçe ders başarıları yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri de yüksek bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Eleştirel düşünme, Eleştirel düşünme becerisi, Türkçe öğretim programı

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

CRITICAL THINKING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AND LEVEL OF CRITICAL THINKING OF FIFTH GRADERS

(Sample From Erzurum Province)

Hilal KARABACAK

2011, 86 pages

This research has been carried out with the purpose of determining the level of critical thinking skills of 5th graders. The study has been made in accordance with the relational screening model. All primary school 5th graders receiving education in Palandöken and Yakutiye districts of Erzurum province have constituted target population of the study and the sample has been made up by 610 students determined with proper sampling method from Palandöken and Yakutiye districts. In the research, critical thinking scale prepared by Demir (2006) and personal information form prepared by the researcher have been used.

In data analysis using SPSS 17.0 packagesoftware,frequency,percent,arithmetic average,standard deviation, t test and one-way analysis of variance (ANOVA) have been used. The differences obtained from the result of ANOVA have been examined with Tukey's multiple comparison test and the relation between the levels of critical thinking and success of Turkish lesson have been studied with correlation analysis.

In the result of the research,the students have been found to have high level of critical thinking skill. Significant differences have been observed in behalf of the students having high socioeconomic statues and having schoolmistresses and whose classroom sizes are 20 or 30 students. According to gender , only in critical thinking self regulation skill significant differentiation has been found in favour of schoolgirls on the other hand any other important differences have not been observed. Additionally ,the students having high level of success in Turkish lesson have been seen to have high level of critical thinking.

Key Words: Critial Thinking, Critical Thinking Skill, Turkish Curriculum

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
TABLolar DİZİNİ	x
KISALTMALAR DİZİNİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem cümlesi	3
1.1.2. Alt Problemler	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın önemi	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ BİLGİLER	6
2.1. Düşünme Nedir?	6
2.1.1. Düşünme Türleri	7
2.2. Eleştirel Düşünme Nedir?	7
2.2.1. Eleştirel Düşünme Ne Değildir?	10
2.2.2. Eleştirel Düşünme Boyutları	12
2.2.3. Eleştirel Düşünme Becerileri	13
2.3. Eleştirel Düşünme ve Eğitim	15

2.3.1. Eleştirel Düşünme Öğretimi	16
2.3.3. Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırmada Öğretmen Rolü	21
2.3.4. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri.....	23
2.4. İlköğretim (1-5) Programlarında Eleştirel Düşünme Becerisi	26
2.4.1. Eleştirel Düşünme ve Türkçe	32
2.5. Eleştirel Düşünememe Nedenleri.....	34
2.6. İlgili Araştırmalar.....	35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Modeli	40
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.3. Verilerin Elde Edilmesi.....	41
3.4. Veri Toplama Aracı	41
3.5. Verilerin Analizi	42

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	46
4.1. Örneklem Karakteristik Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	46
4.2. Örneklem Eleştirel Düşünme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum	49
4.3. Örneklem Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılığı	50
4.3.1. Örneklem Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okul Değişkenine Göre Farklılığı	50
4.3.2. Örneklem Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığına İlişkin Bulgular ve Yorum	53
4.3.3. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Sınıf Mevcuduna Göre Farklılığına İlişkin Bulgular ve Yorum	54
4.3.4. Örneklem Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Farklılığına İlişkin Bulgular ve Yorum	57
4.3.5. Örneklem Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Öğrencilerin Türkçe Dersi Başarılarına Göre Farklılığına İlişkin Bulgular ve Yorum	58

4.4. Örneklemin Eleştirel Düşünme Düzeyi ve Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki Düzeyine Ait Bulgular ve Yorum	61
--	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	63
5.1.Sonuç.....	63
5.2. Öneriler	65
KAYNAKÇA.....	67
EKLER.....	71
EK 1: Eleştirel Düşünme- Analiz Ölçeği	72
Ek -2 Eleştirel Düşünme -Değerlendirme Ölçeği.....	73
EK-3. Eleştirel Düşünme – Çıkarım Ölçeği	74
EK-4. Eleştirel Düşünme –Yorumlama Ölçeği	75
EK-5. Eleştirel Düşünme – Açıklama Ölçeği	77
EK-6. Eleştirel Düşünme – Öz düzenleme Ölçeği.....	79
EK-7. Ölçek Kullanma İzin Belgesi	80
EK-8.Resmi İzinler	81
Ek-9: Uygulama Yapılan Okullar	85
ÖZ GEÇMİŞ	86

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Düşünme ile Eleştirel Düşünme Arasındaki Farklar	11
Tablo 4.1. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı	46
Tablo 4.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	47
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	47
Tablo 4.4. Öğrencilerin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı	48
Tablo 4.5. Öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Durumuna Göre Dağılımı.....	48
Tablo 4.6. Örneklemin Eleştirel Düşünme Düzeyleri.....	49
Tablo 4.7. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okula Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	50
Tablo 4.8. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okul Değişkenine Ait Betimsel Veriler	52
Tablo 4.9. Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Öğrenci Cinsiyetine Göre Farklılığına İlişkin Sonuçlar	53
Tablo 4.10. Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Sınıf Mevcuduna Göre Farklılığına İlişkin Sonuçlar	54
Tablo 4.11. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Ait Betimsel Veriler	56
Tablo 4.12. Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Farklılığına İlişkin Sonuçlar.....	57
Tablo 4.13. Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Türkçe Dersi Başarısına Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 4.14. Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Türkçe Dersi Başarısı Değişkenine Ait Betimsel Veriler	60
Tablo 4.15. Eleştirel Düşünmenin Analiz Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki	61
Tablo 4.16. Eleştirel Düşünmenin Değerlendirme Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki	62
Tablo 4.17. Eleştirel Düşünmenin Çıkarım Yapma Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki	62

Tablo 4.18. Eleştirel Düşünmenin Yorumlama Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı	
Arasındaki İlişki	62
Tablo 4.19. Eleştirel Düşünmenin Açıklama Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı	
Arasındaki İlişki	63
Tablo 4.20. Eleştirel Düşünmenin Öz Düzenleme Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı	
Arasındaki İlişki	63

KISALTMALAR DİZİNİ

%	Yüzde
akt.	Aktaran
E.D	Eleştirel Düşünme
Ed.	Editör
f	Frekans
İ.Ö.O	İlköğretim Okulu
KO	Kareler Ortalaması
KT	Kareler Toplamı
N	Örneklemdaki Eleman Sayısı
P	Anlamlılık Değeri
s	Sayfa
SBP	Sosyal Bilgiler Programı
Sd	Serbestlik Derecesi
SPSS	Statistical Packages for the Social Sciences(Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)
t	t Değeri
TDK	Türk Dil Kurumu
X	Aritmetik Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlarına değinilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Çağ bilgi çağı olunca bilgi üretimi yanı sıra tüketimi de dikkat çekmektedir. Bilginin doğruluğu ve yanlışlığının değerlendirilmesi bu bilgi çokluğu içerisinde oldukça zorlaşmaktadır. Bundan dolayıdır ki geleceğin mirasçıları çocukların bu konuda çok iyi eğitilmesi gerekmektedir. Küreselleşen dünyada çocuklar sadece aile, okul ve arkadaş çevresiyle bilgi alışverişinde bulunmamaktadır. Faydası olduğu kadar bugün zarar boyutunun çok üst seviyelerde olduğu görülen, tüm dünyayı içine alan internet, sınırları belli olmayan her konuda her şekilde bilgi veren medya, çocuklar için önemli bilgi kaynağı durumundadır.

Bu durumda, çocuklara bilginin nereden geldiğine müdahalemiz sınırlı kalacaktır. Fakat çocuk tarafından bilginin nasıl yorumlandığına, kabul ya da reddine, çocuğun düşüncesinin şekillenmesine yön verilebilir. Nasıl mı? Onun en değerli organını yani beynini doğru kullanması sağlanabilirse, ona çok güçlü bir silah verilmiş olur. Böylece çocukların kendi kendini idare etmesi sağlanmış olur.

Beynin en önemli işlevi düşünme becerisidir. Düşünmenin kaliteli olması bireyin aynı zamanda kaliteli yaşamasını da sağlayacaktır. Bilimin gelişimi düşünmenin de sıradanlığını kabul etmemektedir. Düşünme olmalıdır; ama bilinçli, seçkin, planlı, demokratik, kararlı, tutarlı... Bugün bilim insanları vasıflı olan bu düşünmeye eleştirel düşünme diyerek çocuklardan tüm bireylere öğretilmesi gereken çağın en değerli becerisinin kazandırılması üzerine çalışmaktadır.

Eleştirel düşünme bilgiyi ve kendi düşüncelerimizi düzenli bir şekilde değerlendirmemizi sağlayan birçok düşünsel beceri ve aktiviteyi (analiz etme,

kavramlaştırma, tanımlama, inceleme, idrak etme, dinleme, sorgulama, akıl yürütme, sentezleme) içerir. Bu değerli becerinin okul öncesinden itibaren çocuklara kazandırılması çağın ihtiyaç duyduğu insan profiline oluşması için şarttır.

Becerin kazandırılmasında konu temelli veya beceri temelli öğretim konusunda tartışmalar sürerken Türkiye’de bu anlamda önemli bir adım atılmıştır. 2005-2006 eğitim öğretim yılı itibariyle tüm ilköğretim programları değiştirilmiş ve temel becerileri arasında eleştirel düşünme becerisinin de olduğu öğretim programları hazırlanmıştır. Ayrıca ilköğretim ikinci kademe dersleri arasında “Düşünme Eğitimi” dersi de görülmektedir. Hem konu hem beceri temelli öğretimin olması bu anlamda sevindiricidir.

Sözü edilen bu programlar arasında Türkçe programının önemli bir yeri vardır. Eğitim sisteminin genel amaçları başta olmak üzere bütün programların temel amaçları arasında yer alan eleştirel düşünme becerisi Türkçe öğretim programının da temel becerilerinden biridir. İlgili çalışmanın değişkenleri arasında olan Türkçe dersi başarısı ve eleştirel düşünme becerisi ilişkisi arka planda Türkçe öğretim programı hakkında da fikir yürütülmesini sağlayacaktır.

Alan yazına bakıldığında eleştirel düşünme ile ilgili çok sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Demir (2006) ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeye çalışmıştır. Çalışmada yeni programın lehine yüksek eleştirel düşünme becerisi kazanıldığı görülmüştür.

7.ve 8.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin ölçüldüğü çalışmada, Kalkan (2008) eleştirel düşünme becerilerinin yüksek olduğu bulgusuna erişmiş ve matematik ders başarıları ile kıyaslamıştır. Akar, Ü. (2007), sınıf öğretmeni adaylarının bilimsel süreç becerilerini ve eleştirel düşünme beceri düzeylerini ve bu iki beceri alanı arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Güzel (2005), araştırmasında ilköğretim 4. sınıfta eleştirel düşünme becerilerine dayanan Sosyal Bilgiler öğretimini, geleneksel öğretime dayalı Sosyal Bilgiler öğretimiyle karşılaştırmıştır. Gelen (1999), ilköğretim okulları 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma yeterliliklerini

değerlendirmiştir. Overton (1993) tarafından yapılan araştırmada düşünme becerileri öğretiminin ikinci, dördüncü ve altıncı sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimi ve akademik başarıları üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Konu ile ilgili çalışmalar gerek yurt içinde, gerekse yurt dışında çok olmakla birlikte yeterli değildir. Araştırmada ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ölçülmek istenmektedir. Böylece yapılan değişikliklerin işlerliği ve eleştirel düşünme becerisi kazandırma çalışmalarının ne düzeyde olduğunun bilinmesi adına eğitim bilimine ve eğitimcilere önemli bir dönüt sağlayacağına inanılmaktadır.

1.1.1. Problem cümlesi

İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

1.1.2. Alt Problemler

1. İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin karakteristik özellikleri nasıldır?
2. İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri nasıldır (düşük-orta-yüksek)?
3. İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri çeşitli değişkenlere (okul, cinsiyet, sınıf mevcudu, sınıf öğretmenin cinsiyeti, Türkçe dersi başarısı) göre farklılaşmakta mıdır?
4. İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ile Türkçe dersi başarı durumları arasında ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ile ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin ilköğretim programlarının temel becerileri arasında yer alan eleştirel düşünme becerilerine ne düzeyde sahip oldukları okul, cinsiyet, sınıf düzeyi, öğretmenin cinsiyeti, sınıf mevcudu ve öğrencinin Türkçe başarısı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenecektir.

1.3. Araştırmanın önemi

Öğretim programlarının kazandırılması gereken temel becerileri arasında yer alan eleştirel düşünme becerisinin etkili bir şekilde ilköğretimde kazandırılması önemlidir. Çalışma ile ilköğretim programlarında var olan eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere ne düzeyde kazandırıldığı incelenecektir. Bu anlamda çalışmanın eğitim bilimine ve eğitimcilere yol göstereceğine inanılmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Yapılan çalışma kapsamında

1. Örneklemin evreni temsil ettiği,
2. Eleştirel düşünme ölçeğinin eleştirel düşünme becerisini ölçtüğü,
3. Tüm öğrencilerin sorulara içtenlikle cevap verdiği, varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Konu ile ilgili alan yazın taraması ile,
2. Örneklemi oluşturan öğrencilerden elde edilen verilerin yorumlanması ile,
3. 2010-2011 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılı Erzurum Palandöken ve Yakutiye ilçelerindeki altı ilköğretim okulundan 610 beşinci sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eleştirel düşünme: Özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve öz denetimli düşünme biçimi (Şahinel, 2007).

Beceri: Bir kimsenin bedensel ya da düşünsel bir çaba göstererek bir işi kolaylık ve ustalıkla yapabilmesi (Türk Dil Kurumu [TDK]).

Öğretim Programı: 1. Bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan, ders programı, müfredat, müfredat programı. 2. Öğretilmesi istenilen ders ya da konuların amaçlar, yönergeler ve ders gereçleri ile birlikte sıralı olarak düzenlenmesi sonucu ortaya çıkan kılavuz. Öğrencilere bir plana göre kazandırılması istenilen öğrenim yaşantılarının tümünü içine alan program (TDK).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ BİLGİLER

2.1. Düşünme Nedir?

Var olmanın sebebi olarak görülen düşünme kavramı tarih boyunca üzerinde konuşulmuş bir kavramdır. Sokrates'ten Plato ve Aristo'ya birçok bilim insanı düşünme üzerine çeşitli teoriler üretip, araştırma yapmıştır. Yani asırlar öncesinden günümüze düşünmenin birçok tanımı yapılmıştır.

Düşünme insanın doğuşu ile başlayan, sonraki süreçte doğrudan veya dolaylı olarak geliştirilebilen insana özgü niteliklidir. Düşünebilme ayrıcalığından dolayı diğer canlılardan farklı olarak kendisi üzerine düşünmeye başlaması ile insan, var oluşunun anlamını ve nedenini fark edebilmiş ve bu yolda edindiği bilgiler ona kendi geleceğini belirleyebilme, hak ve imkânını tanımıştır. İnsanın, çoğu zaman yeterince önem vermeden, alışkanlık üzere yerine getirdiği düşünme faaliyeti, çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Günümüzde en çok kabul gören tanımı ile düşünme; bir sonuca varmak amacıyla bilgileri, kavramları incelemek, karşılaştırmak ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretme işlemidir. Bu işlemlerin neticesinde ortaya çıkan zihinsel ürüne de “düşünce” denir (MEB, 2007).

Düşünme var olan bilgilerden başka bir şeye ulaşma ve eldeki bilgilerin ötesine geçmedir. Önceki bilgilerin uygulanabilirliğinin farkına vararak bilgileri yeni durumlarda kullanmadır. Bir mantık olgusudur (Yıldırım, 1988).

Düşünme; kavramlar arası bağ kurma sürecidir (Toprakçı, 2002).

Duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu. Karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi (TDK).

Gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı yoğurup şekillendirmenin disipline edilmiş şeklidir (Özden, 2003).

Çağdaş psikologların görüşlerine göre düşünme problemin fark edilmesiyle başlar. Düşünme, bireyi iç ya da dış etmenler bakımından rahatsız eden, bireyin fiziksel ve psikolojik dengesini bozan olayların giderilmesi için girişilen kasıtlı zihinsel davranışların tümü olarak tanımlanabilir (Kazancı, 1989).

2.1.1.Düşünme Türleri

Düşünme tür ve becerileri üzerine yapılmış çalışma ve sınıflandırmalara bakıldığında, araştırmacıların tek bir noktada buluştuklarını söylemek mümkün görünmemektedir. Kaya-Dönmez (2008) bazı araştırmacıların programlarında 112 tane düşünme becerisine rastlanabildiği gibi bir başkasının modelinde de dört ana kategoride düşünme becerilerinin incelendiğini belirtmektedir.

Presseisen (1985), düşünme becerilerini temel işlemler, problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme (akt: Seferoğlu-Akbıyık, 2006) olmak üzere aşamalı bir biçimde ele almaktadır.

Üstünoğlu (2006: 18), eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, analitik düşünme, yansıtıcı düşünme ve problem çözme becerisini üst düzey düşünme becerisi olarak değerlendirmiştir. Üst düzey düşünme becerileri içerisinde, yapılan çalışmalara öğretim programlarına bakıldığında özellikle eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin öğretilmesi yönünde yoğunlaştığı görülmektedir.

Eleştirel ve yaratıcı düşünme, düşünmede kullanılan sürecin biçimi açısından ele alındığında aynı olduğu söylenebilir. Ancak insanlar problem çözerken, karar verirken ve araştırmaları yönetirken yaratıcı ve eleştirel düşünme süreçlerini farklı boyutlarda kullanmaktadırlar. Yaratıcı düşünmenin can alıcı noktasını düşünme süreci sonunda bir yeniliğin ortaya çıkmış olması oluşturmaktadır. Ancak yaratıcılık tek bir olaya da indirgenemez. Horman'a göre düşünme süreci sonunda ortaya yeni bir şey çıkıyorsa yaratıcı düşünmeden bahsedilebilir (Beydoğan, 2003).

2.2. Eleştirel Düşünme Nedir?

Alan yazına bakıldığında eleştirel düşünme ile eş anlamda kullanılan birçok kavramın olduğu görülür: problem çözme, karar verme, usa vurma, informal mantık,

basit biçimde düşünme ve yaratıcı düşünme... Bu kavramlar eleştirel düşünme kavramı yerine kullanılmalarına rağmen, uzmanlar bu kavramları çok farklı biçimlerde tanımlamaktadır (Şahinel, 2007).

Eleştirel kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarında Yunanca "kritikos" teriminden türetilmiş, Latinceye "criticus" olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Eleştirme, bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamına gelmektedir (Kaya, 1997).

Eleştirel düşünme ise, bireylerin amaçlı olarak ve kendi kontrolleri altında yaptıkları, alışılmış olanın ve kalıpların tekrarının engellendiği, önyargıların, varsayımların ve sunulan her türlü bilginin sınındığı, değerlendirildiği, yargılandığı ve farklı yönlerinin, açılımlarının, anlamlarının ve sonuçlarının tartışıldığı, fikirlerin çözümlenip değerlendirildiği, akıl yürütme, mantık ve karşılaştırmanın kullanıldığı ve sonucunda belirli fikirlere, kuramlara veya davranışlara varılan düşünme biçimidir (Gürkaynak, 2008).

Amerikan Felsefe Birliğinin (APA, 1990) tanımına göre eleştirel düşünme becerileri; yorumları analiz etme, çıkarsama yapabilme, kanıtları açıklayabilme ve değerlendirme, kavramsal, metodolojik veya bağlamsal düşünebilme gibi bilişsel becerilerdir (akt. Akar, C. 2007).

Watson ve Glaser (1964), eleştirel düşünmeyi problem çözme, sorgulama ve araştırma gibi edimleri kapsayan genel bir süreç olarak tanımlamakta ve hem bir beceri hem de bir tutum olarak görüp beş boyutta incelemektedirler. Bu boyutlar; (1) sorunu tanıma, (2) sorunun çözümü için uygun bilgileri toplama ve seçme, (3) yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanıma, (4) ilgili ve sonuca götürücü varsayımları seçme ve formüle etme, (5) geçerli sonuçları çıkarma ve çıkarsamaların geçerliğini tartışma, olarak özetlenebilir (akt. Vural ve Kutlu, 2004).

Cüceloğlu (1993: 255-256) eleştirel düşünmeyi, kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç olarak tanımlamaktadır.

Chance (1986) eleştirel düşünmeyi "doğruları analiz etme, fikir üretme ve organize etme, görüşleri savunabilme, karşılaştırmalar yapabilme, çıkarsamalar

yapabilme, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme becerileri” şeklinde tanımlamaktadır (akt.Şahinel,2007:s.4).

Adler’e göre (1987) eleştirel düşünme ile ilgili evrensel bazı beceriler belirlenmiştir. Bunlar; mantıksal çıkarsama, değerlendirme, analiz etme, çıkarım yapma, sorgulama, algılama, düzenleme ve düşünmedir (akt. Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005).

Halpern’e göre (1989) eleştirel düşünme “amaçlı, mantıklı ve hedef yönelimlidir. Bu düşünme türü problem çözme, çıkarsamaları formüle etme, olasılıkları hesaplama ve karar vermeyi kapsar.

Eleştirel düşünmenin özellikleri ise şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Değişkenler arasında mantıksal açıdan anlamlı ilişkiler kurma, anlamsız bağlantıları eleme.
2. Bir bilgi kümesinden yeni bilgiler üreterek, geliştirilen çözüm önerilerinin geçerliklerini doğrulama ve yanlışlama,
3. Düşünme süreçlerine yaratıcılık, esneklik ve geliştirilebilirlik becerisi yansıtma,
4. Soruna çok boyutlu ve bütünsel yaklaşma,
5. Değişkenler arasında anlamsal ve yapısal tutarlılık taşıyan ilişkiler kurarak bunları uygun sayı ve nitelikte gözlemlerle ardışık olarak test etme,
6. Doğrulanan denence sonuçlarına göre aşamalı olarak problem alanını sınırlandırma, sorunu tanımlama ve geçerli çözümleri raporlaştırma (Aydın, 2000: 138).

Amerikan Felsefe Birliğinin 1990’da açıkladığı Delphi Raporunda eleştirel düşünmenin sonuç tanımı şu şekildedir (Facione, 1998):

Anlıyoruz ki eleştirel düşünme yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı delilsel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan amaçlı, öz düzenleyici bir karar mekanizmasıdır. Eleştirel düşünme, temel olarak araştırmanın gerekli bir aracıdır. Buna benzer olarak eleştirel düşünme, bireyin kişisel ve yurttaşlık hayatı içerisinde güçlü bir kaynak ve eğitimde özgür bırakılan bir güçtür. Bununla birlikte iyi düşünmeyle eş anlamlı olmasa da eleştirel düşünme, yaygın ve kendini düzelten bir insan fenomenidir.

2.2.1. Eleştirel Düşünme Ne Değildir?

İnsanlar arasında eleştiri kelimesi çoğunlukla birini yerme, inatlaşma, karşı çıkma, başkalarının açığını ortaya çıkarma, olumsuz deyişlerde bulunma anlamında kullanılmaktadır. Bu yüzden eleştiri veya tenkit kelimesi çoğunlukla istenmez ve hoşagitmez. Fakat eleştirel kelimesi değil olumsuzluk ifadesi aksine olumsuz düşünmenin önüne geçme adına, öğretilmek istenen bir düşünme şeklinin adıdır.

Üst düzey bir düşünme şekli olan eleştirel düşünme alan yazına bakıldığında birçok düşünme türü ile karıştırıldığı veya birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Bundan dolayı eleştirel düşünmenin diğer düşünme türleri ile ilişkisine bakmak gerekir.

Eleştirel düşünme yaygın olarak üzerinde konuşulan, çokça arzulanan bazı başka düşünme biçimleri ile karıştırılabilir. Eleştirel düşünme ile diğer düşünme biçimleri arasında ortak noktalar ya da paylaşılan işlemler olabilir. Hatta bazı düşünme biçimleri eleştirel düşünme tarafından kapsanabilir ya da eleştirel düşünmeyi kapsayabilir. Örneğin bilimsel düşünme, ağırlıklı olarak hipotez üretip bunların doğruluğunu sınamayı, eldeki verileri kullanarak çıkarımlar yapmayı içeren bir düşünme biçimidir ve eleştirel düşünmeyi de içermelidir (Gürkaynak, 2008).

Skinner (1976)'e göre ise, alan yazında sık sık görülen “bilimsel yöntem”, “bilimsel düşünme”, “yansıtıcı düşünme”, “üretici düşünme” ve “eleştirel düşünme” gibi kavramlar, aralarında küçük farklar olmakla birlikte aynı anlamı taşımaktadırlar. (akt: Kazancı, 1989) Öner (1999) O'Reilly (1991)'den aktardığına göre ise eleştirel düşünme, diğer düşünme çeşitleri ile eşit tutulamaz. Karar vermenin bir bölümü olmasına rağmen sadece karar verme olarak düşünülemez. Yalnızca bir beyin fırtınası da değildir.

Lipmann'a (1988) göre düşünme ile eleştirel düşünme arasındaki farklar şunlardır:

Tablo 2.1.

Düşünme ile eleştirel düşünme arasındaki farklar (akt. Yağcı, 2008)

Düşünme	Eleştirel Düşünme
Tahmin etme	Yordama
Tercih etme	Değerlendirme
Gruplama	Sınıflama
İnanma	Varsayma
Çıkarımda bulunma	Mantıksal çıkarımda bulunma
İlişkileri fark etme	İlişkiler arasındaki ilişkileri fark etme
Nedensiz seçenekler sunma	Seçenekleri nedenleriyle birlikte sunma
Ölçütsüz yargılama	Ölçütlü yargılama

Eleştirel düşünmeyi daha iyi kavrayabilmek için, eleştirel düşünmenin ne olmadığı üzerinde durmak gerekir. Çünkü çevremizde bireyler arasında eleştirel düşünme oldukça yanlış ve eksik anlaşılmaktadır (akt. Yağcı 2008).

- Negatiflik (olumsuz yön bulma) değildir.
- Kendiliğinden oluşan, denetimsiz, otomatik bir düşünme türü değildir.
- Bir ürün değildir; bir süreçtir.
- Çabucak yargıda bulunma değildir.
- Ön yargılı bir yaklaşım değildir.
- Her şeyi siyah ve beyaz, doğru ve yanlış, güzel ve çirkin şeklinde görmek değildir.

Eleştirel düşünmeyi, karmaşık durumların ve olayların anlaşılması ve çözümlenerek bir karara varılması sürecinde gerçekleşen zihinsel işlemler olarak tanımlayan Özdemir (2008), Craver (1999)'dan eleştirel düşünmenin nasıl olacağı konusunda şu saptamaları aktarmaktadır.

- ✓ Eleştirel düşünme çizgisel değildir. Önceden çizilmiş bir eylem planı yoktur. Anlık değerlendirmeler bile planı etkileyebilir. Bu nedenle başka bir duruma aktarılabilir hazır ya da kolay çözüm örnekleri bulunmamaktadır.
- ✓ Eleştirel düşünmenin çok yönü vardır. Düşünme süreci tek açıdan anlaşılabilir. Her bakış açısı kendine göre bir sonuca ulaşır.
- ✓ Eleştirel düşünme genel olarak bir çözümden daha fazlasını ortaya çıkarır. Her çözümün yararlı ve yararlı olmayan yanları vardır.

- ✓ Eleştirel düşünme yorum ve değerlendirmelere gereksinme duyar. Yanıtlar siyah ya da beyaz biçiminde olmaz, daha çok grinin tonları biçimindedir.
- ✓ Eleştirel düşünme belli koşullarda çelişebilecek çok sayıda ölçütün dikkate alınmasını ister.
- ✓ Eleştirel düşünme güvensizliğin öğelerini içerir. Sorunun görünen yönleriyle yetinilmez.
- ✓ Eleştirel düşünme bağımsızlık ve nesnellik ister.
- ✓ Eleştirel düşünmenin ölçütleri öğretilebilir.
- ✓ Eleştirel düşünme çok çaba gerektirir.

2.2.2. Eleştirel Düşünme Boyutları

Eleştirel düşünme, kendi içinde boyutlara ayrılmaktadır. Her bir boyut da birbirinin tamamlayıcısı ve devamı niteliğindedir. Paul ve diğerleri (1990), eleştirel düşünmenin üç önemli boyutu olduğunu ileri sürmüşlerdir (Şahinel, 2007:8–9). Bunlar:

1. Doğru düşünce: Dünyayı anlama girişimi olan düşünme doğal bir kusursuzluğa sahiptir. Bu kusursuzluk düşüncenin anlaşılır, kesin, kendine özgü, konu ile ilişkili, tutarlı, mantıklı, derin, eksiksiz, anlamlı, tarafsız ve amaca uygun olması ile oluşur. Doğru düşüncenin içerdiği şu özellikler, bilim veya düşünce alanı ile uyum içinde hareket eder. Bireyin bu standartlar doğrultusunda zihinsel sürecini geliştirmesi ve disipline etmesi yoğun ve uzun erimli bir uygulamayı gerektirir.

2. Düşüncenin öğeleri: Hem gelişmiş hem de tarafsız olan eleştirel düşünme eleştirel olmayan düşünmeyle karşılaştırılarak açıklanabilir. Eleştirel olmayan düşünce anlaşılır, kesin, mantıklı, tutarlı değildir. Bunun yanı sıra belirsiz, yüzeysel ve önemsizdir. Bu kusurlardan kaçmak için bazı düşünce öğelerinin ise koşulması gerekir.

Bunlar; Problemi veya soruyu, düşünmenin amacını, görüşleri, sayıtları, temel kavramları, ilke ve kuramları, kanıt, veri ve nedenleri, yorumları ve iddiaları, çıkarımları, usa vurmaya ve düzenlenen görüşün genel hatlarını, doğurguları ve izleyen sonuçları doğru ve eksiksiz bir biçimde açıklayabilme, analiz edebilme ve sınavabilme becerisini ya da anlayışını içerir.

3. Düşünce alanları: Düşünme, bir görüşün içinde yer alan sorunlar ya da amaçlar doğrultusunda yönlendirilir veya yapılandırılır. Bir başka deyişle, düşünme amaç ve probleme bağlı olarak değişir. Eleştirel düşünenler problemin veya alanının içeriğini göz önüne alarak kendi düşüncelerini düzenler. Bu durum problemler arasındaki farklılıklar ortaya konulurken ya da farklı konu alanları ve akademik disiplinler arasındaki görüşler belirlenirken açıkça görülür. Örneğin matematik

alanına ilişkin düşünme süreci ile tarih alanına ilişkin düşünme süreçleri birbirinden tamamen farklıdır. Çünkü tarih ve matematik farklı düşünce alanlarını temsil etmektedir.

Cüceloğlu (1993: 221) da eleştirel düşünmenin 5 boyutu olduğunu söylemiştir. Bunlar: “1. Aktiflik, 2. Bağımsızlık, 3. Yeni fikirlere açıklık, 4. Fikirleri destekleyen nedenleri ve kanıtları sürekli göz önünde tutma, 5. Fikirlerin organizasyonuna önem verme” boyutudur.

2.2.3. Eleştirel Düşünme Becerileri

Eleştirel düşünme, alan yazına bakıldığında tek bir beceriden ibaret basit bir düşünme şekli değildir. Birçok beceriyi içine alan geniş bir düşünme şeklidir. Bu görüşü desteklemesi ve bu becerilerin neler olduğunu görmek adına bazı bilim insanlarının fikirleri şöyledir:

Decaroli (1973)’ye göre eleştirel düşünmede birbirini tamamlayıcı biçimde işe koşulan yedi beceri söz konusudur. Bu beceriler şunlardır: tanımlama, denence kurma, bilgi toplama, yorumlama ve genelleme, akıl yürütme, değerlendirme ve uygulama. (akt. Demir, 2006)

Adler’e göre (1987) eleştirel düşünme ile ilgili evrensel bazı beceriler belirlenmiştir. Bunlar; mantıksal çıkarsama, değerlendirme, analiz etme, çıkarım yapma, sorgulama, algılama, düzenleme ve düşünmedir (akt. Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005).

Delphi Projesi, eleştirel düşünmenin hangi becerileri kapsadığı konusunda kapsamlı bir açıklama getirmiştir. Facione (1990), eleştirel düşünmenin yorumlama, analiz, değerlendirme, çıkarım, açıklama ve öz düzenleme bilişsel becerilerini kapsadığını belirtmiştir.

Yorumlama: Geniş bir tecrübe, durum, veri, olay, yargı, eğilim, inanç, kural, prosedür ya da ölçüt yelpazesinin anlam ya da önemini anlamak ve ifade etmek.

Analiz: İnançları, yargıları, tecrübeleri, sebepleri, bilgileri ya da fikirleri ifade etmek için tasarlanmış ifadeler, sorular, kavramlar, tanımlar ya da diğer temsiller arasındaki tasarlanmış ve gerçek çıkarımsal ilişkileri tespit etmek.

Değerlendirme: Bir insanın algısının, tecrübesinin, durumunun, yargısının, inancının ya da fikrinin tarifleri ya da hesabı olan ifadeler ya da diğer temsillerinin güvenilirliklerini değerlendirmek ve ifade, tarif, soru ya da diğer temsil şekilleri arasındaki gerçek ya da tasarlanmış çıkarımsal ilişkilerin mantıksal gücünü değerlendirmek.

Çıkarım Yapma: Mantıklı sonuçlar çıkarmak; varsayım ve hipotezler oluşturmak; veri, ifade, ilke, kanıt, yargı, inanç, fikir, kavram, tarif, soru veya diğer temsil şekillerinden gelen geçerli bilgiyi göz önüne almak ve sonuç çıkarmak için gereken unsurları tespit etmek ve elde etmek.

Açıklama: Bir muhakemenin sonuçlarını ifade etmek; o muhakemeyi insanın sonuçlarını temellendirdiği, delile dayanan, kavramsal, yöntembilimsel, ölçütsel ve içeriksel düşüncelerle doğrulamak ve bir muhakemeyi ikna edici iddialar şeklinde sunmak.

Öz Düzenleme: Bir insanın kendi bilişsel faaliyetlerini, o faaliyetlerde kullanılan unsurları ve çıkarılan sonuçları özellikle kendi çıkarımsal kararlarına analiz ve değerlendirmedeki yeteneklerini birinin muhakeme ya da sonuçlarını sorgulama, onaylama, geçerli kılma ya da düzeltmeye yönelik bir bakışla uygulayarak kendi farkındalığında izlemesi.

Şahinel (2007)'in aktardığına göre 1970'li yıllardan günümüze doğru bilişsel alana ilişkin eğitim araştırmaları incelendiğinde, Bloom ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve "Eğitim Hedeflerinin Taksonomisi" adı altında ortaya konulan yaklaşım karşımıza çıkmaktadır. Bloom ve arkadaşları tarafından ortaya konulan bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey becerilerin tüm sınıflarda yapılan eğitim için gerekli olduğu görüşündedir. Bu görüşe sahip olanlar, öğrenciler için üst düzey becerileri gerekli gördüklerinden dolayı, eleştirel düşünmenin gerekli olduğunu ifade etmekte ve eleştirel düşünme biçimini öğrenmenin, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde sorular sormak ve bu soruları yanıtlamak ile eş değerde olduğunu savunmaktadır.

Sonuç olarak denebilir ki, eleştirel düşünme, okunan bir metne eleştirel olarak bakabilmenin önce okuma ve anlama becerilerine sahip olmayı gerektirmesi gibi elde edilmesi daha basit ve kolay olan başka becerilerin üstüne inşa edilen bir üst düşünme becerisidir. Bu gibi alt becerilerin olmadığı yerde, eleştirel düşünme de olmaz. Ancak, alt becerilerin var olması eleştirel düşünme için yeterli değildir, onların doğru bir şekilde bir araya getirilmesi de gereklidir. Nasıl bütün, parçalarının toplamından daha fazla bir şeyse, eleştirel düşünme de, kendisi için gereken alt becerilerin toplamından daha fazla bir şeydir. Eleştirel düşünme onların, doğru ve tutarlı bir şekilde bir araya getirilip kullanıldığı bir düşünmedir (Gelder, 2005).

2.3. Eleştirel Düşünme ve Eğitim

Cüceloğlu (1993:256-257) “İyi Düşün Doğru Karar Ver” adlı kitabında, “gelişmiş” insan paradigması ile “kalıplanmış” insan paradigması arasındaki farklılıkların neler olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Kitabında eleştirel düşünmenin normal düşünce süreçleri üzerine kurulu olduğunu ve bir bireyin kendini geliştirerek eleştirel düşünmeye ulaşabilmesi için aşağıda belirtilen üç temel adımı atması gerektiğini ifade etmektedir. Bunlar:

1. Kişi düşünce sürecinin bilincine varmalı. Düşünceyi kendi başına olan, insan denetiminin dışında bir süreç kabul edecek yerde, düşünce sürecinin bilincine varmalı ve bilinçli olarak yön verebileceğini bilmeli. Bu girişimci tutumu gerektirir.

2. Kişi başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli. Başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilen kişi, kendi düşünce süreçleri ile karşıdakinin düşünce süreçlerini karşılaştırma olanağına kavuşur. Karşıdakinin kullandığı düşünce stratejilerini ve sonuca ulaşmak için kullandığı adımları inceleyen insan, kendinin daha etkili düşünmesine olanak sağlar. Bu yaklaşım kişinin kendi kalıplarının bilincinde olmasını ve onların dışına çıkarak yeni görüşlere kendini açık tutmasını gerektirir.

3. Öğrendiği bilgileri günlük yaşamında uygulamalı. Uygulama olmadan eleştirel düşünme alışkanlığı elde edilemez. Eleştirel düşünmeyi sürekli uygulayan kişi, farkında olmadan, eleştirel düşünmeyi zamanla alışkanlık haline getirir.

Eğitim sadece okul sınırları içinde kalmadığından eleştirel düşünmenin de okulu aşarak bireyin hayatının her alanında yer alan bir düşünme şekli olması olasıdır. Eleştirel düşünme çağımız adına, ilerleme, gelişim ve kaliteli yaşam adına bir hayat tarzı olmalıdır. Bunun için ;

Eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde ve öğretilmesinde aşağıdaki stratejiler dikkate alınmalıdır:

1. Güvenli bir ortam hazırlama
2. Bilinenden yararlanma
3. Sınıf üyeleriyle birlikte çalışma
4. İyi soru sormayı öğrenme
5. Sınıf arkadaşlarına bağlılığı öğrenme
6. Çok yönlü bakış açısı kazandırma

7. Duyarlılığı oluşturma
8. Geleceğe ilişkin bir bakış açısı oluşturma ve standartlar geliştirme
9. Düşünceleri davranışa dönüştürme” (Berman,1991: 10; akt. Semerci, 2003).

Şahinel (2007: s.56-57)’e göre bir konu alanın öğrenme-öğretme sürecinde, eleştirel düşünme becerilerini bir araç olarak kullanarak, bu becerilerden yararlanmayı hedef alan ve bu doğrultuda tasarlanan bir öğretim programının uygulamaya konulabilmesi için aşağıda listelenen stratejiler ve etkinlikler işe koşulabilir:

1. Doğru soruyu sorma
2. Yaratıcı drama ve diğer bireylerin görüşlerini yeniden yapılandırma
3. Olgu, görüş ve sebepler ile desteklenen usa vurma arasındaki farklılığı öğretme
4. Sınıf içi değerlendirme teknikleri
5. İşbirliğine dayalı öğrenme stratejileri
6. Örnek olay / Tartışma
7. Diyaloglar
8. Eleştirel düşünme stratejilerinin her biri için önerilen sınıf içi uygulamalar.

2.3.1. Eleştirel Düşünme Öğretimi

Eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilebilmesi, eğitim kurumlarında bu beceriye ne kadar önem verildiği ve becerinin ne kadar işlevsel olduğu ile yakından ilgilidir. Değişen eğitim sistemi ile birlikte programlar öğrencinin odakta olduğu ve öğrenme işini kendi başına, kendi çabalarıyla başardığı bir iş haline getirmiştir. Bu şekilde düzenlenen öğretim programları ve değişen öğretmen rolü yapılan yeniliğin uygulanabilirliğinde önemli bir pay almaktadır. Çoklu zekâ kuramı, yapılandırıcı yaklaşım ve beceri temelli oluşturulan öğretim programlarının kazandırması gereken temel beceriler arasında yer alan eleştirel düşünme becerisinin geliştirilebilmesinde ilköğretim programı, program uygulayıcısı olan öğretmenler, temel kaynak olarak kullanılan ders kitapları çok önemli bir etkidir.

Öğretim programları genel amaçları, kazanımları, seçtiği öğretim yöntemleri ve uygulayıcılara yönergeleri ile eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinde büyük bir etkidir. Yine öğretmenlerden yeniliğe açık tutum, yaratıcılık, rehberlik ve öğrenciye ne düşüneceğinden çok nasıl düşünmeleri gerektiğini öğretmek beklenmektedir.

Gelen (1999: 13)'in tespitlerine göre, öğrencilerin eleştirel düşünceleri aşağıdaki etkinliklerle geliştirilebilir.

- Çelişkili konular üzerinde fikir tartışmaları düzenleme,
- Tarihsel olayları farklı bakış açılarını dikkate alarak canlandırma,
- Farklı görüşleri savunan televizyon programlarını izleme
- Gazete ve dergilerde yayımlanan makaleleri inceleyerek ön yargıları, eğilimleri belirlemeye çalışılma,
- Farklı görüşleri yansıtan eserleri inceleme ve tartışma.

Bu etkinliklerle, öğrencilerin karşılaştırma ve tartışma becerileri geliştirilerek eleştirel düşünme yönleri geliştirilmiş olur. Bunu yaparken önyargılardan uzak durmayı bilmeli ve tarafsız düşünebilmelidir.

Düşünme öğretilir mi? Evet. İnsanlara “ne” ya da “neyi” düşünceleri gerektiği öğretilir. Düşünme öğretiminin en kolay olanı budur, kolay olduğu içindir ki şimdiye dek okullarda öğrencilere, çoğunlukla “ne” ya da “neyi” düşünceleri gerektiği öğretilmiştir. Aslında eğitimciler, psikologlar ve özgürlükçü demokrasi taraftarı toplumların üyeleri, insanlara “nasıl” düşünülmesi gerektiğinin öğretilmesini istemektedirler. Bu bakımdan, eleştirel düşünme, öğretilmesi güç imiş gibi görünen ama eğitim faaliyetlerinden en çok istenen zihinsel davranışların başında gelmektedir. Bu sürecin öğretilmesi için hangi yöntem ya da teknik denenmiştir? Bu deneyimlerden ne sonuçlar alınmıştır?(Kazancı, 1989: 55).

Eleştirel düşünme öğretiminde izlenen başlıca yollar şunlar olmuştur (Kazancı, 1989: 55):

1. Biçimsel mantık
2. Biçimsel disiplin kuramı ilkeleri
3. Dersler ve ders konuları
4. Ders ve konu üniteleri
5. Vaka incelemeleri
6. Tartışma ve münazaralar
7. Oyun bilmece ve simülasyonlar

Hannel ve Hannel (1998:1-5)'de eleştirel düşünmenin öğretilmesinde izlenebilecek yedi adım belirlemiştirler. Bu adımlarını ardışık yedi bilişsel becerinin öğrencilere soru sorularak kazandırmayı hedeflediği belirtilerek aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır (Akınoğlu, 2001; 26-27).

1. Bilgiye Göz Atmak (Tanımlama ve Etiketleme): Öğretmen, öğrencilere önlerindeki bilgiyi tanımlamalarını sağlayacak sorular sorar.
2. Benzerlikleri ve Farklılıkları Belirlemek (Karşılaştırma-Bağlantı Kurma): Öğretmen öğrencilerin ellerindeki bilgiyi karşılaştırmalarını sağlayacak sorular sorar.
3. Genel Temayı ve ilişkileri Bulma (Sınıflandırma/ Bütünleştirme/ Ön Özetleme): Öğretmen, öğrencilere farklılık ve benzerliklerini buldukları bilgilerin sınıflandırılmasını sağlayacak sorular sorar.
4. Şimdi Ne Yapıyoruz? (Sonuç Çıkarma): Öğretmen, öğrencilerin derste ne yapmaları istendiğini çözümlenmelerini sağlayacak sorular sorar.
5. Doğru Cevaplama (Kanıtlandırma): Öğretmen, öğrencilerden kanıtlarla desteklenmiş cevaplar ister.
6. Benzer Durumlara Uygulama (Çıkarımda Bulunma/ Projelendirme/Uygulama): Öğretmen, öğrencilerden derste öğrendikleri yeni bilgiyi farklı durumlara transfer ederek uygulamalarını ister.
7. Ne Öğrendik? (Özetleme): Öğretmen, öğrencilere bu dersin ne öğrettiğini sorar. Dersin başından sonuna kadar yer alan tüm öğelerin listelenerek dersin bir kez daha özetlenmesi sağlanır.

Eleştirel düşünmeyi geliştirmek için yapılan tartışmalar ve yürütülen programlar incelendiğinde eleştirel düşünme öğretiminde dört temel yaklaşım olduğu görülmektedir. Bunlar (Vural ve Kutlu, 2004):

1. Konu Tabanlı Eğitim Yaklaşımı: Glaser (1984) ve McPeck (1981)'in de savundukları bu yaklaşım, öğretilmesi planlanan içerik birimi ile birlikte eleştirel düşünmenin de öğretilmesini öngörmektedir. Bu yaklaşımda eleştirel düşünmenin ilkeleri ve kuralları açık bir şekilde, içerik birimine paralel olarak öğrencilere verilmektedir.

2. Konuya Entegre Etme Yaklaşımı: Bu yaklaşım birinci yaklaşıma benzemekle birlikte, içerik birimi ve eleştirel düşünme ilke ve kurallarını bütünleştirmeyi önermektedir. Ancak bu kurallar ve ilkeler açık bir şekilde verilmemektedir.

3. Genel Yaklaşım (Beceri Temelli): Konu tabanlı öğretimden tamamen farklı biçimde yapılandırılmıştır. Eleştirel düşünme becerileri okulda verilen ders içerikleri

dışında bir içerik temel alınarak geliştirilen beceri temelli program niteliğindedir. Kruse & Prensessen (1987) ve Sternberg & Bhana (1986) bu yaklaşımın savunucularıdır.

4. Karma Yaklaşım: Ennis (1989) ve Perkins & Solomon'un (1989) da benimsedikleri bu yaklaşım, hem konu tabanlı yaklaşım hem de genel yaklaşımın birlikte kullanılmasını öngörmektedir.

Bu yaklaşımlara bakıldığında Türkiye'de karma yaklaşımın uygulandığını söyleyebiliriz. Milli eğitimin genel amaçları arasında yer alan eleştirel düşünme becerisi Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi dersi öğretim programları başta olmak üzere tüm öğretim programlarının da genel amaçları arasında yer almaktadır. Ayrıca ilköğretim ikinci kademedeki seçmeli dersler arasında "Düşünme Eğitimi" dersi de yer almaktadır.

2.3.2. İlköğretim Öğrencilerinin Bilişsel Özellikleri

"Biliş" terimi dünyamızı öğrenmeyi ve anlamayı içeren etkinlikler anlamında kullanılan bir sözcüktür. Biliş sözcüğü yaklaşık "düşünme" sözcüğüyle eş anlamlıdır. Bilişsel gelişim ise bireydeki akıl yürütme, düşünme, bellek ve dildeki değişimleri kapsar (Yeşilyaprak, 2006). Buna göre bilişsel gelişim de yaşla beraber değişiklikler göstermektedir.

Çocuklar yetişkinler gibi düşünmezler. Kendilerine özgü bir dünya görüşleri vardır. Duruma bu yönden bakmak, çocuğun dünyasını anlamamız bakımından önemlidir. (Morgan, 1982: 60; akt. Güleriyüz, 2006). Eğitim açısından ise çocukların neyi, ne zaman öğrenebileceklerinin bilinmesi öğrenciyle beraber öğretici açısından da önemlidir.

Piaget (1973)'e göre bilişsel gelişim, birbirini izleyen dört dönem içinde ortaya çıkmaktadır. Dönemler ilerledikçe, çocukların kavrama ve problem çözme yeteneklerinde niteliksel gelişmeler gözlenmektedir. (akt. Yeşilyaprak (2006) Bu dönemler:

1. Duyuşsal Dönem (0 -2 yaş)
2. İşlem Öncesi Dönem (2-6 yaş)
3. Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş)
4. Soyut İşlemler Dönemi (12-18 yaş)

Çalışmanın kapsadığı alan 5.sınıf öğrencileri olduğu için burada somut işlemler döneminin bilişsel özelliklerinin bilinmesi yorum yapabilmek için önemlidir. Bilişsel gelişim alanında yetkin kabul edilen Piaget (1973)'e göre somut işlemler döneminin temel özellikleri şöyledir:

- Nesne ve olaylara ilişkin mantıklı olarak düşünebilir.
- Tümevarımsal düşünme gücüne ulaşılır.
- Tersine çevirebilirler.
- Korunum kazanılır.
- Somut problemleri çözebilir.
- “Dağılma” ile çocuk benmerkezciliğinden kurtulur.
- Birden fazla özelliğe dayanarak sıralayabilir ve sınıflayabilir.

Gülyüz (2006)'e göre somut işlemler dönemi (7-11 yaş), ilköğretim okulu birinci kademe (1-5) öğrencilerini daha çok kapsamaktadır. Bu dönemdeki çocuklar arasında mantıksal düşünmenin başladığını, somut nesnelere problem çözebildiklerini, korunum ilkesini kavrayabildiklerini ve somut işlemleri tersine çevirebildiklerini ifade etmektedir. Ayrıca çocuklar çeşitli oyun becerileri kazanma, oyun üretme, yaşlılarıyla oynama; bedenini ve özelliklerini tanıma; okuma, yazma, dinleme, konuşma gibi dil becerilerini geliştirme; muhakeme yoluyla somut problemleri çözme, zaman kavramıyla ilgili işlemleri yapabilirler.

Ayrıca bu dönemde geliştirilmesi gereken beceriler: (Bandura, 1986; akt. Yüksel, 2003)

Dinleme becerileri: Çocukların büyük çoğunluğu okuldaki tüm gününü dinlemeye ayırırken, pek azı dinleme becerilerini geliştirme konusunda yardım alırlar. Dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik aktiviteler eğlenceli olabilir, sosyal beceriyi geliştirir ve akademik başarıyı artırır.

Düşünme becerileri: Çocuklar okulda başarılı olmak için analiz etme, akıl yürütme ve problem çözme gibi üst düzey bilişsel becerilere gereksinim duyarlar. Düşünme becerileri en basitten en zora doğru geliştirilmelidir.

İşlem becerileri: Çocuklar aldıkları bilgileri, ihtiyaçlarına göre kullanabilme becerilerine ihtiyaç duyarlar. Bu beceriler pratik yapmakla geliştirilebilir.

Kendini ifade etme becerileri: Tüm çocuklar yazılı ve sözlü biçimlerde kendini ifade etme için fırsatlara sahip olma ihtiyacı duyarlar. Yazma ve okuma davranışının geliştirilmesi, kendini ifade etme davranışını tetikler.

Hedef belirleme ve karar verme becerileri: Hedef belirleme ve karar verme becerilerinin anaokulundan itibaren geliştirilmeye çalışılmalıdır. Çocuklar yaşlarına uygun düzeyde hedef belirleme ve karar verme süreçlerini yaşamalıdır.

Kail ve Bisanz'ın (1992) verileri birçok zihinsel işlemdeki hızlanmanın en çok olduğu dönemin 8–13 yaşlar arasında gerçekleştiğini göstermektedir. Hızlanmadaki en büyük artış 8–10 yaşları arasında, buna yakın düzeyde bir hızlanma da 11–13 yaşları arasında görülmektedir.

Bakış açısı alma ve diğer sosyal ve bilişsel süreçlerle ilgili araştırmalar, 8–9 yaşın yurttaşlık değerlerinin edinilmesi açısından belirleyici olduğunu, kırılma noktasını oluşturduğunu, dolayısıyla eğitsel etkilere en açık yaşlar olduğunu göstermektedir. Bu yaşlardaki çocuklar dünyaya başkasının gözünden bakmaya başlayabilmekte, kendilerinininkinden farklı görüşlere sahip insanlara ilgi ve merak duymaktadır (akt. Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz 2008).

2.3.3. Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırmada Öğretmen Rolü

21. yüzyılda bilgi oluşum hızına ulaşmak zorlaşmaktadır. Geleneksel yaklaşımın değişmeyen bilgi, kesin bilgi tanımının tarihe karıştığını söylemek yanlış olmaz. Aynı zamanda geleneksel öğretimdeki bilgi aktarımı yerini bilgi üretimine bırakmıştır. Bilginin, yeni bilgi üretiminde kullanılması gerektiği görüşü yaygınlaşmaya başlamıştır. Eğitim sürecinde aranan, öğrenmeyi öğrenen yani bilgiyi arayıp bulan, toplumda meydana gelen değişimlere ayak uyduran ve bu değişimlerin kaynağı olan bir birey tipidir. İstenilen insan tipini yetiştirmekle görevli olan okullar, bunu ancak iyi öğretmenlerle yapabilir. Bu nedenle öğrenciden önce, toplumdaki değişime ayak uydurabilen, kendisini geliştiren sürekli öğrenmeye açık, demokratik, sorun çözen, eleştirel düşünme becerisine sahip öğretmene ihtiyaç vardır (Kuran,2002).

Günümüzde, çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşma yolunda yapılan çalışmalar ve değişimler arasında en önemli payı eğitim sistemi almıştır. Eğitim sisteminin en

önemli sac ayağı alan öğretmenler bu sistemde demokratik, kendi kendine öğrenen, meraklı, sorgulayan kısacası kalifiye bireyler yetiştirmekle sorumludur. Tüm bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde, Kuzu (2007)'ya göre eleştirel düşünme ve düşünce üretme eğitiminin, düşünce üretmede de dilsel üretimlerin çok önemli bir rolü vardır. Bu özellikleri kazanmış öğretmen gereksinimi ise, öğretmenin eğitim sistemi içindeki rolü düşünüldüğünde tartışma götürmez bir gerçektir. Kısacası bu özelliklerin, öğretim programlarına konulacak, düşünme öğretimini amaçlayan bir dersin de katkısıyla önce öğretmenlere kazandırılması, bunları içselleştirmiş bir rol model olan öğretmenler aracılığıyla da öğrencilere kazandırılması mümkün olacaktır.

Bir eğitim sisteminde yapılan yenilikler ancak öğretmenlerle yaşama geçirilebilir. Programlar ne kadar iyi yapılırsa yapılsın, öğrenme ortamları ne kadar iyi düzenlenirse düzenlensin, iyi nitelikli öğretmenler yetiştirilmediği müddetçe yapılan bütün yatırımlar ve çabalar boşunadır. Hiçbir eğitim modeli, o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretmez. Bu nedenle bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir (Kavcar, 1999).

Ennis (1991)'e göre, eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesinde en önemli faktör öğretmendir. Hazırlanan metinler, çalışma kitapları, önceden düzenlenmiş planlar öğretim yardımcıları olabilir. Ancak, düşünme becerilerini geliştirmede tek başlarına yetersizdirler. En etkin öğretim, konu ve düşünme süreçlerinde bilgili, sürekli olarak düşünme ile ilgili beceri ve davranışları sergileyen ve öğrencilerde yazma ve konuşma çalışmalarında sistematik ve dikkatli düşünebilme beklentisi olan öğretmenden çıkar. Bu nedenle düşünme becerilerinin öğretiminde iyi yetiştirilmiş öğretmenlerin özel bir yeri vardır (Akt:Aybek, 2007: 8).

Sınıflarında eleştirel düşünmeyi destekleyen öğretmenler, öğrencilerin bilişsel gelişimlerine önemli katkılarda bulunmakta ve eleştirel düşünmeye yönelik olan olumlu tutumu artırmaktadırlar. Derslerde eleştirel düşünme becerileri düzenli olarak kullanıldığında, öğrencilerin eleştirel düşünme sürecine katılmaları artma eğilimindedir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006:198).

Okullarda, yeni değerlendirme yaklaşımlarının istenen etkililikte kullanılması öğretmenlerin sahip oldukları yeterliğe (donanım) son derece bağlıdır. Öğretmenlerin alan bilgilerindeki donanımları yanında, okuduğunu anlama, araştırma yapma, eleştirel

düşünme, problem çözme, karar verme gibi üst düzey zihinsel süreçlerin nasıl ölçülebileceği ve ölçme sonuçlarına dayanarak öğrenci başarısının nasıl geliştirileceği bakımından da donanımlı olmaları gerekmektedir (Kutlu, 2007 s.299).

Bireylere eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Bu nedenle sınıf içinde öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirebilmeleri için öğretmenlere çeşitli görevler düşmektedir. Örneğin, tartışma konularının açılması, öğrencilere araştırmaya yönelik ödevlerin verilmesi, bu ödevlerin sınıfta sunulması, öğrencilerin farklı bakış açıları kazanmalarını sağlayacaktır. Bunun yanında, eleştirel düşünmeyi geliştirecek sorular sorulması, öğrencilere düşüncelerinin açıklanması, var olan düşünceleriyle yeni bilgilerin analiz ya da sentez edilmesine yol açacak sorular yöneltmesi yoluyla da öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirebilir (Özgür,2007).

2.3.4. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

Soyut bir kavram olan eleştirel düşünme, bireylerin düşüncelerinde şekillenerek, onların düşünce yapılarında kıstaslar oluşturmasını sağlayarak, olayları değerlendirme biçimi kazandırarak somut bir şekilde ortaya çıkar. Her kazanımın bireylerde farklı yansımaları olacaktır. Buna göre Norris ve Ennis (1989)'e göre eleştirel düşünen bireyin, bu süreç için de göstereceği belli davranışlar şu şekilde özetlenebilir:

- Tez veya sorunun nasıl ifade edileceğini arama,
- Bilgi edinmeye çalışma,
- Güvenilir kaynaklar arama,
- İçinde bulunduğu durumu açıklama,
- Ana nokta ile ilgili düşüncesini koruma,
- Orijinal düşünme,
- Alternatif arama,
- Sürekli açık fikirli olma ve diğerlerinin bakış açılarını da göz önünde bulundurma,
- Yeterli kanıt veya nedene bağlı olarak bir pozisyon alma veya pozisyonunu

- değiştirme,
- Konu izin verdiği sürece, mümkün olduğu kadar kesinlik arama,
- Sorunun tüm karmaşıklığı ile düzenli bir tutumla ilgilenme,
- Tüm eleştirel düşünme becerilerini işe koşma,
- Sezgilere, bilginin düzeyine, diğerlerinin düşünce ve davranışlarına karşı duyarlı olma.

Bu konuda Demirel (1999) eleştirel düşünmenin 5 ana kuralı olduğunu ifade etmektedir. Bunlar:

1. Tutarlılık: Eleştirel düşünen, düşüncedeki tezatlıkları ortadan kaldıracabilmelidir.
2. Birleştirme: Eleştirel düşünen düşüncenin tüm boyutlarını ele alabilmelidir.
3. Uygulanabilme: Kişi anlayabildiklerini de ekleyerek anladıklarını bir modele uygulayabilmelidir.
4. Yeterlilik: Eleştirel düşünebilen kişi deneyimlerini ve sonuçlarını sağlam bir şekilde oturtabilmelidir.
5. İletişim Kurabilme: Eleştirel düşünen kişi düşündüklerini birleştirerek anladıklarını çevresine anlaşılabilir bir şekilde iletebilmelidir.

Ennis (1985) eleştirel düşünmenin sadece beceri takımından ibaret olmadığını, bireylerde eleştirel düşünme eğilimlerinin de bulunması gerektiğini ifade etmiştir. Ennis'e göre (1985) eleştirel düşünme eğilimleri şunlardır:

1. İddianın ya da sorunun açık bir ifadesini araştırma
2. Nedenleri araştırma
3. Elde edilen bilgilerin düzenlenip denenmesi
4. Güvenilir kaynakları kullanma ve dikkate alma
5. Karar vermede toplam durumu belirleme
6. Esas olan nokta için geriye kalan hususları deneme
7. Zihinde orijinal ya da temel ilgiyi koruma
8. Alternatifleri arama
9. Açık fikirli olma
 - a. Kişinin kendi görüşünün dışındaki bakış açılarını da ciddi bir şekilde dikkate alma
 - b. Deliller ve nedenler yetersiz olduğunda yargıyı erteleme, reddetme

c. Terimlere göre bilgiyi sağlayamamanın nedenlerini öğrenmeye çalışma

10. Nedenler ve deliller yeterli olduğunda durumu değiştirme

11. İzin verildiği ölçüde konuyu dikkatlice araştırma

12. Kompleks bir bütünün parçalarını düzenli bir tavır içinde ayırıştırma

13. Bilgiye ulaşma çalışmasının her aşamasında hislerine karşı duyarlı olma

Ferret (1997)'e göre eleştirel düşünen bir öğrenci aşağıdaki özelliklere sahiptir:

-Sürekli sorular sorar.

-İfadeleri sürekli değerlendirir

-Meraklıdır

-Sorunlara yönelik yeni çözümler bulmaya çalışır

-Düşünceleri analiz ederken çeşitli ölçütler kullanır

-Çeşitli görüş ve sayıtlıları inceler ve onları olgularla karşılaştırır

-Başkalarını dikkatlice dinler ve geribildirim verir

-Eleştirel düşünmenin yaşam boyu süren bir süreç olduğunu bilir

-Tüm verileri toplayıp inceledikten sonra yargılara ulaşır

-Görüşlerini desteklemek için sürekli kanıt arar

-İlgisiz ve doğru olmayan bilgileri kabul etmez

Son olarak, eleştirel düşünme konusunda her anlamda ortak kabul edilebilecek verilerin ortaya konulduğu Delphi Projesinde uzmanların konsensüs halinde ortaya koyduğu eleştirel düşünür özellikleri ise şu şekildedir:

İdeal bir eleştirel düşünür, alışkanlık haline getirmiş bir şekilde meraklı, bilgili, gerekçeleri güvenilir, açık fikirli, esnek, değerlendirmede adil, kişisel önyargılarla yüzleşmede dürüst, kararlar verirken dikkatli, yeniden ele almaya istekli, sorunlar konusunda net, karmaşık konularda düzenli, ilgili bilgiyi araştırmada gayretli, kriter seçiminde mantıklı, araştırmaya odaklı ve konu ve araştırmanın sağladığı şartlar kadar kesin olan sonuçları aramakta ısrarlıdır. Bu yüzden iyi eleştirel düşünürler yetiştirmek bu ideal doğrultusunda çalışmak demektir. Bu ideal, rasyonel ve demokratik bir toplumun temeli olan ve sürekli olarak faydalı anlayış üreten eğilimleri besleme ile eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi birleştirir (Facione, 1990, s.2).”

2.4. İlköğretim (1-5) Programlarında Eleştirel Düşünme Becerisi

Ülkelerin gelişiminde ana rolü üstlenen eğitim sistemi elbette ki öğretmenleri ile olduğu kadar öğretim programlarıyla ulaşmak istediği noktaya gelecektir. Çalışmanın temel konusu olan eleştirel düşünme becerisi de yine öğretim programlarında yer aldığı ölçüde kazandırılacak ve etkin hale gelecektir. Bu bağlamda (Çetin, 2004) her öğretim düzeyinde dersler, içerik ve sunum olarak, öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğretecek şekilde düzenlenebilir. Lise öğrenimini tamamlayan bir kişi önyargı, tutarsızlık ve sunulan bilginin güncelliği konusunda bir değerlendirme yapabilmelidir. Öğrenciler, olgu ile 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.

Öğretim programlarında eleştirel düşünme becerisinin yer almasını destekleyenlerden birisi de Richard Paul'dur. Black (2005: 34)'ın aktarımıyla Paul ve meslektaşları eleştirel düşünme esasları olarak, eleştirel düşünme becerilerine günlük müfredat programında yer verilmesi gerektiğini belirtmişler ve bunları öğretmek için bazı öneriler ortaya koymuşlardır. Paul'a göre eleştirel düşünme becerileri şu yetenekleri içermektedir: Genellemeleri arıtmak ve fazla basitleştirmekten kaçınmak; kavradıklarını yeni durumlara transfer etmek; farklı bakış açısı, inanç, düşünce ve teoriler geliştirme; bilgileri ve kaynakları değerlendirmek amacıyla kriter düzenlemek ve kullanmak; önemli soruları izlemek ve çoğaltmak; düşünce, inanç ve teorileri analiz etmek ve varsayımları değerlendirmektir (akt. Şentürk, 2009)

Güzel (2005: 72-74)'e göre, önemli yaşamsal becerilerden biri olarak kabul edilen eleştirel düşünmenin eğitim programlarında yer alması gerekliliğinin nedenleri ve önemi şu şekilde sıralanabilir.

1. Milli Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Eğitim Sisteminin genel amaçlarında, düşünmeye yer verilmiş ve bireyi her türlü düşünmeye yönlendirme çalışmaları yapılmıştır. Kazandırılması istenen kabiliyetlerin de eleştirel düşünme becerileriyle kazandırılabilir nitelikte olduğu görülmektedir.

2. Eleştirel düşünme, demokratik bir toplum yapısının oluşmasında çok önemli bir aşama olup hatta eleştirel düşünmenin bir ön koşul niteliğinde olduğu bilinmektedir.

3. Öğrencilerin pek çoğunun yaşamlarının geri kalan kısmında verecekleri önemli kararlarda isabet derecesi, eleştirel düşünme sürecini kullanmadaki becerileriyle paralel olacaktır.

4. Eleştirel düşünme gücü çıkar çevreleri ve propaganda, reklâm vb. tekniklerin olumsuz etkilerinden bireylerin sakınmasında yararlanılacağı en önemli araçtır.

5. Günümüzde bireylerin kullanımına sunulan bilgi miktarı ve çeşitliliği karşısında birey, eleştirel seçimler yapmak zorunda kalmakta ve bunu da insan, ancak eleştirel düşünmeyle bilgiyi ayıklamayı ve seçmeyi öğrendiğinde başarabilmektedir.

6. Son yıllarda iş alanlarında aranan nitelikler incelendiği zaman, iş gücünün, düşünme ile ilgili genel becerilere sahip olmaları istendiği görülmektedir. Bu da büyük ölçüde eleştirel düşünmeye bağlıdır.

7. Birey, dinledikleri konuşmacının kanaatlerini, varsayımlarını ve iddialarını ayırt edebilmesi, konuşmada açıklığa kavuşmayan noktaların ve argümanın eksik kalan kısımlarını görebilmesi ve tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu değerlendirebilmesi için eleştirel düşünme becerilerini kullanır.

8. Zorunlu eğitimi bitiren öğrenciler okuduklarından ve dinlediklerinden mantıksal çıkarımlarda bulunmayı, satır aralarını okumayı, değişik imaları görebilmeyi ve sonuç çıkarmayı alışkanlık haline getirebilmeleri gerekmektedir. Bu becerilerin oluşumu da eleştirel düşünme ile bağlantılıdır.

9. Eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesi gerekliliğini ortaya koyan nedenlerden bir diğeri de her yaştaki öğrenci madalyonun arka yüzünü görebilmelidir. Kişi konuları bir yönü ile değil zıt ve alternatif yanlarıyla birlikte görebilmelidir. Öğrenci her konuda zıt görüşler olabileceğini daha küçük yaşlarda öğrenebilmelidir. Konuların siyah ve beyaz olarak iki zıt kutba ayıramayacağı, ikisi arasında birçok gri tonların olabileceği planlı ve kasıtlı olarak öğretmek gerekir.

10. Eleştirel düşünme, öğrencilerin bazı istedik tutumlar (hoşgörü, empati vb.) geliştirmelerine yardımcı olabileceği gibi onlara bilgiyi edinmede hangi aşamaları takip etmeleri gerektiği konusunda da yardımcı olmaktadır.

11. Eleştirel düşünmenin yaşamın az ya da çok her boyutuyla ilgisi vardır. Eleştirel düşünmede boyut zenginliği vardır.

12. Eleştirel düşünme tartışmayı öğretir, saldırganlıkları azaltır ve sosyal davranışları düzenler.

13. Eleştirel düşünebilen her öğrenci yeni düşünceler üretebilir ve üretilen düşüncelere saygı göstermesini öğrenir. Okul ve yaşam başarıları artar.

14. Eleştirel düşünme, öğrencilerin sadece sosyal yönden değil duyuşsal, bilişsel ve psikomotor gelişimlerine de katkıda bulunur.

Bu kadar gerekli görülen eleştirel düşünme becerisinin ilköğretim programlarındaki varoluş derecesini incelemeden önce Türk Milli Eğitiminin amaçlarına göz atmakta fayda vardır.

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Millî Eğitiminin genel amaçları:

I. Genel Amaçlar

Madde 2.

Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik; laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Türk Eğitim sistemi hakkındaki eleştirilerin çoğu, eğitimde yapılacak yeni düzenlemelerin öğrencilerin entelektüel gelişimine 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, ilişkisel düşünme, akıl yürütme gibi becerileri kazandıracak şekilde yeniden düzenlenmelidir (Özden, 2003: 137). Bu öneriler dikkate alınmış ve Türk eğitim sisteminde köklü değişiklikler 2004 yılında yapılmıştır. Ve bu değişiklik 2005-2006 eğitim –öğretim yılı itibariyle ilköğretim programlarına yansıtılmıştır.

Yeni programın temelinde yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezilik, çoklu zeka kuramı gibi yeni yaklaşımlar yer almaktadır. Bu yaklaşımlarla eğitim sürecinde öğrencinin davranışını değiştirmek yerine dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Bu gelişim sürecinde öğrencilerin;

- Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu yapma,
- Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma ve değerlendirme,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma,
- İletişim kurma, arkadaşlarıyla iş birliği yapma, tartışma, sorun çözme, ortak karar verme ve girişimcilik, gibi becerileri geliştirmeleri beklenmektedir (MEB, 2009).

Yenilenen ilköğretim programlarında yer verilen beceriler aşağıda sıralanmıştır. Türkçe öğretim programı aşağıda daha detaylı incelenecektir. Yeni ilköğretim Programında Hayat Bilgisi dersinde diğer derslerle birlikte öğrencilere kazandırılması beklenen ortak beceriler şunlardır;

1. Eleştirel düşünme,
2. Yaratıcı düşünme,
3. İletişim kurma,
4. Araştırma ve sorgulama,
5. Problem çözme,
6. Bilgi teknolojilerini kullanma,
7. Girişimcilik,
8. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma (MEB, 2009).

Yeni hazırlanan ilköğretim Sosyal Bilgiler programı incelendiğinde 4-7 sınıf düzeyinde öğrencilere bu derste ve diğer derslerde kazandırılacak beceriler 15 başlık altında toplanmıştır. Bu beceriler kısaca aşağıdaki gibidir (MEB, 2005: 47):

1. Eleştirel Düşünme Becerileri
2. Yaratıcı Düşünme Becerileri
3. İletişim Becerisi
4. Araştırma Beceri

5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçeyi Doğru Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
10. Gözlem Becerisi
11. Mekânı Algılama Becerisi
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
14. Sosyal Katılım Becerisi
15. Empati Becerisi

İlköğretim Fen ve Teknoloji öğretim programı incelendiğinde İlköğretim 4 ve 5. sınıfta öğrencilere kazandırılacak bilimsel süreç becerileri şöyledir:

Planlama ve Başlama

1. Gözlem
2. Karşılaştırma-sınıflama
3. Çıkarım yapma
4. Tahmin
5. Kestirme

Yapma

1. Değişkenleri belirleme
2. Deney tasarlama
3. Deney malzemelerini ve araç-gereçlerini tanıma ve kullanma
4. Bilgi ve veri toplama
5. Ölçme

6. Verileri kaydetme

Analiz ve Sonuç Çıkarma

1. Veri işleme ve model oluşturma
2. Yorumlama ve sonuç çıkarma
3. Sunma

Matematik Programının öğrencilere kazandırması gereken temel beceriler şu şekilde belirlenmiştir: 1. Problem çözme, 2. İletişim, 3.İlişkilendirme, 4.Akıl yürütme becerilerinin geliştirilmesine önem vermektedir (MEB, 2005: 57).

Facione (1990: 15–16), Delphi Raporu' nda eleştirel düşünme becerilerinin ders programlarında yer almasını şu şekilde ifade etmiştir:

Eleştirel düşünme becerileri ve eğilimlerinin geliştirilmesine özen göstermek ilk ve orta öğretim müfredatının bütün düzeylerinde öğretimsel bir hedef olmalıdır. Eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirme ve sebepler sunma ve değerlendirmede ısrarcılık, ilköğretim okulu eğitiminin bütüncül bir parçası olmalıdır. Ortaokullar ve liselerde eleştirel düşünmenin çeşitli yönleri ve uygulamaları üzerine öğretim, öğretimin bütün konu alanlarıyla bütünleştirilmiş olmalıdır.

Delphi raporu paralelinde yukarıdaki programlar incelendiğinde beceri temelli hazırlanan programların temel becerileri arasında eleştirel düşünme becerisi görülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmalarda da kazanımların yarısından fazlasının eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya yönelik olduğu görülmektedir. Şentürk (2009) öğretmenlerle yaptığı çalışmada ilköğretim programlarının eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik olduğu bulgusuna erişmiştir. Ulaş, Kolaç, Karabacak (2010), çalışmalarında Türkçe öğretim programı kazanımlarının yarısına yakın eleştirel düşünme becerisine yönelik olduğunu belirtmiştir. Yine Demir(2008)'in çalışmasında 2005 sosyal bilgiler öğretim programının eleştirel düşünme becerisini geliştirici etki yaptığı bulgusuna erişilmiştir. Akar, C. (2007) , çalışmasında özellikle Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi programlarının eleştirel düşünme becerisine önem verdiğini belirtmiş sayılarla E.D kazanımları olarak ifade etmiştir. Ancak çalışma sonucunda 2005 ilköğretim programının E.D becerisine olumlu katkı yapmadığı bulgusuna erişmiştir.

Programlar üzerine yapılan deneysel çalışmalar olsun, nitel araştırmalar olsun genel anlamda ilköğretim programlarının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.1. Eleştirel Düşünme ve Türkçe

Bilgi çağının yaşandığı dünyada, bireyin kaliteli bir yaşam sürdürmesi bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerisine bağlıdır. Bu becerilerin kazanılması da ülkede uygulanan eğitim programının kalitesiyle paralellik göstermek zorundadır. Dolayısıyla ülkemizde eğitim sisteminde gerekli olan değişim yapılmıştır. Ve bu değişiklik 2005-2006 eğitim-öğretim yılı itibariyle ilköğretim programlarına yansıtılmıştır. Yeni programın temelinde yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezlilik, çoklu zeka kuramı gibi yeni yaklaşımlar yer almaktadır.

Bu yaklaşımlarla eğitim sürecinde öğrencinin davranışını değiştirmek yerine dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Çalışmanın değişkenleri arasında yer alan öğrencinin Türkçe ders başarısının, eleştirel düşünme becerisi ilişkisi incelenmeye değer görülmüştür. Neden olarak Türkçe öğretim programının beceri temelli hazırlanmış olması ve eleştirel düşünme becerisinin de ilk sıralarda yer alması gösterilebilir. Elde edilen bulguların doğru yorumlanabilmesi adına Türkçe öğretim programının derinlemesine incelenmesi gerekir.

Türkçe öğretiminin amacı, Türk Millî Eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin:

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi sevmelerini, doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamak,
3. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,
4. Metinler arası okuma becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,

5. Bilimsel, yapıcı, **eleştirel** ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
6. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
7. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
8. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
9. Kitle iletişim araçlarıyla aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
10. Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
11. Millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
12. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
13. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamaktır.

Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programı içerdiği öğrenme alanları ve kazanımlarla öğrencilerde aşağıdaki temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır. Bu programla ulaşılmaması beklenen temel beceriler;

1. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,
2. **Eleştirel düşünme**,
3. Yaratıcı düşünme,
4. İletişim,
5. Problem çözme,
6. Araştırma,
7. Bilgi teknolojilerini kullanma,
8. Girişimcilik,
9. Karar verme,
10. Metinler arası okuma,
11. Kişisel ve sosyal değerlere önem verme olarak sıralanmaktadır.

Türkçe öğretim programına bakıldığında gerek genel amaçları gerekse kazanımlarında öğrenciyi her anlamda kendi öğrenmelerinden sorumlu tutan ve bir

birey olarak her yönüyle gelişimini sağlamayı amaçlamaktadır. Eğitim alanındaki son bilimsel gelişmeler ve yaklaşımlar çerçevesinde, öğrencinin dil becerileri ile zihinsel becerilerini geliştirmesine ve etkili kullanmasına önem verilmiştir. Bu amaçla düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler ön plana çıkarılmıştır.

Anlama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla sıralama, sınıflama, eleştirme, tahmin etme, ilişki kurma, özetleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi etkinlikler verilmiş; ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam kurmaya özen gösterilmiştir. Yine program beceri temelli bir anlayış üzerine kurulmuş olmakla birlikte eleştirel düşünme becerisini kazandırmayı gerekli kılmıştır.

2.5. Eleştirel Düşünememe Nedenleri

Düşünme bireysel bir iş olduğu için bireysel farklılıkların eleştirel düşünme düzeyini etkilemesi doğaldır. Bireysel faktörlerin yanı sıra çevresel faktörler de öğrenmeyi etkilediği gibi düşünmeyi de etkileyecektir. Kazancı (1989), eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörleri iki grupta toplamaktadır. Bunlar: 1. Kalıttan getirilen zihinsel etkenler ve 2. Öğrenme sonucu oluşan çevresel etmenlerdir. Zihinsel etmenlerin başında gelen zekâ, eleştirel düşünme gücünün gelişmesinde rol oynayan en önemli etkenlerden biridir. Diğer şartlar eşit tutulduğunda zekâ seviyesi arttıkça düşünme yeteneği de artmaktadır.

Bu anlamda alan yazına baktığımızda Gürkaynak vd. (2003)'ün aşağıdaki gibi konuyu özetlediğini görebiliriz.

1. Aileden Kaynaklanan Engeller:

- Toplumda eleştirel düşünen kişilerin istenmediği önyargısına sahip olmaları,
- Çocukları katı bir tutumla yetiştirmeleri,
- Çocuk adına karar vermeleri eleştirel düşünme becerilerini engelleyen faktörlerdir.

2. Eğitimcilerden Kaynaklanan Engeller:

- Geleneksel bir anlayışla eğitim vermeleri,

- Farklı düşünceler karşısında yetersiz kalma korkusu,
- Eleştirel düşünme ve diğer düşünme türleri konusunda bilgi sahibi olmamaları,
- Zamanı iyi planlayamamaları,
- Öğrenciyi hazır bilgiye alıştırmaları eğitimcilerden kaynaklanan engellerdir.

3. *Programdan Kaynaklanan Engeller:*

- Programların ağır olması,
- Ders kitaplarının yetersiz olmasıdır.

4. *Fiziksel Ortamdan Kaynaklanan Engeller:*

- Aşırı kalabalık sınıflar,
- Sınıf ortamının gergin, resmi ve otoriter olması,
- Araç-gereç yetersizliğinin olmasıdır.

5. *Öğrenciden Kaynaklanan Engeller:*

- Geleneksel eğitim anlayışına alışmış olması,
- İyi not için iyi ezber yapması,
- Kendilerinin yerine başkalarının karar vermesi,
- Zihinsel esnekliğe sahip olmaması,
- Yeniliklerden çekinmesi öğrenciden kaynaklanan engellerdir.

6. *Okulun Yapısından Kaynaklanan Engeller*

- Okulun mimari yapısı, duvarlarla örgülü oluşu ve giriş-çıkışın zor olması
- Okulun sınıf pencerelerinin demirli veya boyalı oluşu
- Okul bahçesinin oyun için uygun olmayışı.

2.6. **İlgili Araştırmalar**

Bu başlık altında gerek doğrudan gerekse dolaylı çalışmanın konusuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışma ve sonuçlarından söz edilecektir. Çalışma ile

örtüşen ve örtüşmeyen yanlarına değinilecektir. Çalışmalar eskiden günümüze, önce yurt içi daha sonra yurt dışı çalışmaları olarak sıralanmıştır.

Akinoğlu (2001) “Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi” adlı çalışmasında eleştirel düşünme becerilerini temel alan Fen Bilgisi öğretiminin geleneksel yöntemden daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kürüm (2002) Watson Glaser Eleştirel Düşünme Ölçeğini kullanarak öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünü ölçtüğü çalışmada öğretmen adaylarının orta düzeyde bir eleştirel düşünme gücüne sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Güzel (2005) tarafından yapılan “Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi” adlı araştırma ön-test, son-test kontrol gruplu gerçek deneme modeli şeklinde düzenlenmiştir. Eleştirel düşünme becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler öğretiminin, geleneksel öğretime göre öğrencilerin akademik başarılarında, eleştirel düşünme becerilerinde, derse karşı tutumlarında ve bunların kalıcılığı üzerinde daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Kaloç (2005) tarafından yapılan “Ortaöğretim Kurumu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eleştirel Düşünme Becerilerini Etkileyen Etmenler” adlı araştırmanın sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin okullara göre farklılık gösterdiği ve eleştirel düşünme gücü düzeylerinin kitap ve gazete okuma gibi etkinliklerden etkilendiği saptanmıştır.

Aybek (2006) tarafından yapılan “Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi” adlı araştırma yapmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine Edward De Bono'nun beceri temelli Cort1 düşünme programı ve Sosyal Bilgiler Öğretimi dersinde konu temelli bir yaklaşımla öğretilecek eleştirel düşünme programının etkisi araştırılmıştır. İki yaklaşımın da lehine bulgulara erişilmiştir.

Demir (2006) tarafından yapılan “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmanın sonucunda ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin

genel olarak öğrencinin sınıfı, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti, okul türü, sınıf mevcudu, uygulanan sosyal bilgiler öğretim programı, öğrencilerin sosyal bilgiler derslerindeki başarı durumları ve sınıf öğretmenlerinin davranışlarının demokratiklik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Mecit (2006) tarafından yapılan “7E Öğrenme Evresi Modelinin Besinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Yeteneği Gelişimine Etkisi” adlı araştırma ön-test, son-test kontrol gruplu gerçek deneme modeli şeklinde düzenlenmiştir. Sorgulamaya dayalı 7E öğrenme evresi modeli öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri gelişimini olumlu etkilemiştir.

Akar, C. (2007) “İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri” adlı çalışmada çalışma grubundaki ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini “yetersiz” bulmuştur. Yenilenen 2004 öğretim programının eleştirel düşünme becerisine olumlu katkı sağlamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Akar (2007) tarafından “Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı araştırmanın bulguları öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir. Araştırma, bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme becerileri arasında zayıf bir ilişki tespit etmiştir.

Kahraman (2008) “İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Öğrenci Algılarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçi Demokratik Davranış Düzeyleri Arasındaki İlişki”yi incelenmiştir. Sonuçta Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile öğrenci algılarına göre öğretmenlerin, katılımcı sınıf ortamı oluşturma düzeyleri, eşitlikçi davranış sergileme düzeyleri arasında anlamlı; öğretmenlerin öğrenci haklarına saygılı olma, demokratik iletişim ortamı oluşturma, demokratik davranma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusuna erişilmiştir.

Kalkan (2008) “Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri” adlı araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek olduğu ve bu düzeyin araştırmanın tüm değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür.

Yağcı (2008) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek için Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi” adında çalışma yapmıştır. Çalışmada beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme ile ilgili oluşturulan sınıf ikliminin, uygulanan etkinliklerin, etkinliklerin değerlendirilmesinin ve karşılaşılan sorunların; mezun olunan fakülte, kıdem, okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlarda öğretmenin kıdemine göre kullanılan etkinliklerde öğretmeni model alarak öğrenmelerine, sınıf mevcuduna göre kullanılan etkinliklerde öğretmenin sunumuna dayalı öğrenmelerine ilişkin, öğretmenin kıdemine göre sınıf ikliminde öğretmenin rolüne ilişkin, sınıf mevcuduna göre karşılaşılan sorunlarda sınıf ortamına ilişkin alt boyutları dışında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Bodur (2010) “İlköğretim İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı çalışmasında içerik temelli eleştirel düşünme öğretimi etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünmeye ilişkin tutumlarını olumlu etkilediği ve eleştirel düşünme stratejilerinin sınıf içinde kullanımını artırdığı kanaatine varılmıştır.

Ulaş, vd. (2010) Türkçe öğretim programını eleştirel düşünme becerisi kazandırma yönünden değerlendirdikleri çalışmada incelenen 283 kazanımın 110 tanesinin eleştirel düşünme becerisi ile ilgili olduğu bulunmuştur. Ayrıca alt beceri başlıklarından en çok “değerlendirme –uygulama” ve “analiz “ becerilerine yer verildiği yapılan sınıflama ile ortaya konulmuştur.

Edelman ve Huggins (1986) tarafından yapılan araştırmada öğretmen öncülüğünde 4.ve 5. sınıflarda küçük grup tartışmaları kullanarak eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesi, geliştirilmesi amaçlanmıştır. Küçük öğrenci gruplarıyla öğrenmeler öncülüğünde uygulanması için 8 derslik grup tartışmaları hazırlanmıştır. Her derste çözümü için eleştirel düşünmeyi gerektiren bir problem ele alınmıştır. Araştırma öncesinde ve sonrasında öğretmenlerin ve öğrencilerin davranışlarındaki değişiklikler incelenmiştir. Araştırmanın sonunda küçük grup tartışmalarında öğretmen konuşmasının azaldığı öğrencilerin derste daha çok konuştukları ve bunun doğrultusunda eleştirel düşüncelerinde gelişmeler olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin

kanıt arama ve başkalarının kanıtlarını değerlendirmede çok iyi bir noktaya geldikleri görülmüştür. (Akt: Güzel, 2005).

Lumpkin (1992) tarafından gerçekleştirilen “Eleştirel Düşünme Becerileri Öğretiminin Beşinci ve Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Yeteneğine, Erişilerine ve Sosyal Bilgiler Dersi İçeriğinin Kalıcılığına Etkileri” başlıklı deneysel araştırmada veriler ön ve son test olarak kullanılan Cornell Düşünme Testi ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda her iki gruptaki öğrencilerin eleştirel düşünme yetenekleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Altıncı sınıf öğrencileri erişimi ve kalıcılık açılarından beşinci sınıf öğrencilerine göre daha başarılı olmuşlardır.

Li-Fanh Zahng (2003), Yaptığı araştırmada düşünme stillerinin, eleştirel düşünmeye katkısı olup olmadığını ortaya koymak istemiştir. Bu amaçla Bejiing ve Nanjiing Üniversitesinden iki grup seçilmiştir. Öğrencilerin düşünme stillerini belirlemek için Düşünme Stil Envanteri, eleştirel düşünme boyutu içinse Kaliforniya Eleştirel Düşünme Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre düşünme stiline istatistiksel olarak anlamlı düzeyde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine katkısı olduğu görülmüştür.

Overton (1993) tarafından yapılan araştırmada düşünme becerileri öğretiminin ikinci, dördüncü ve altıncı sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimi ve akademik başarıları üzerindeki etkileri incelenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; modeli, evreni ve örneklemini, araştırmada kullanılan ölçme aracının özellikleri ve uygulanması, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli , “...araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesi” dir (Karasar, 2009, s.76). Bu koşulların düzenlenmesinde ise iki yaklaşım kullanılmaktadır. Bunlar tarama ve denemedir.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Tarama modelleri de genel tarama ve örnek olay taramaları olarak ikiye ayrılır.

Genel tarama modellerinde tekil ve ilişkisel tarama modelleri yapılabilir. “İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir “(Karasar, 2009, s.81).

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin ölçmek için yapılan bu çalışma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından ilişkisi incelenmektedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Erzurum ili Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde 2010-2011 eğitim öğretim yılında öğrenim gören tüm ilköğretim 5.sınıf öğrencileri

oluşturmaktadır. Örneklemine ise Palandöken ve Yakutiye ilçelerindeki rastlantısal olarak belirlenen 6 ilköğretim okulundan 610 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örneklemedir. Uygun örnekleme, zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin ulaşılabilir, kolay uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesi yöntemidir (Büyüköztürk, 2010).

3.3. Verilerin Elde Edilmesi

Verilerin toplanmasında Demir (2006) tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Ölçeği” sorunsuz bir şekilde uygulanmıştır. Ölçek 6 bölümden oluşan 56 sorudan ibarettir. Ayrıca öğrencilerin kişisel özelliklerini yansıtan araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu kullanılmıştır. Ölçek uygulanmadan önce Erzurum Valiliği ve Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

Ölçek 2010-2011 eğitim öğretim yılı mayıs ayında iki hafta içerisinde Ek-9’da belirtilen ilköğretim okullarında bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Çalışma kapsamına seçilen 8 ilköğretim okulundan 6 tanesinde uygulama yapılabilmektedir. Diğer iki okulda yoğun anket ve ölçek uygulaması yapıldığı için uygulamanın yapılması okul idaresince kabul edilmemiştir.

Araştırmacı ölçeği uygularken öğrencilere gerekli açıklamaları yapmış, verilen sürede uygulamayı tamamlamıştır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, Demir (2006)’in izni dahilinde (Ek-7) eleştirel düşünme becerisi alt becerilerini içeren 56 soru 6 bölümden oluşan ölçek kullanılmıştır. Ölçek Facione (1990) Delphi raporunda kabul edilen (analiz, değerlendirme, çıkarım yapma, yorumlama, açıklama, öz düzenleme) 6 eleştirel düşünme becerisinden oluşmaktadır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda ise öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti, geçen dönemki Türkçe ders notu ve sınıf mevcudu soruları yer almaktadır.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler, SPSS (Statistical Package for The Social Science) 17.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi aşamasında frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonucunda elde edilen farklılıkların hangi düzeylerden kaynaklandığı Tukey çoklu karşılaştırma testi ile araştırılmıştır.

Eleştirel düşünme düzeyleri ile Türkçe ders başarısı arasında ilişki olup olmadığı ise korelasyon analizi ile incelenmiştir. Korelasyon analizinde değişkenler arasındaki ilişki +1 ile -1 aralığında değişen bir değer alır. Değerlerin mutlak değer olarak 0.70–1.00 arasında olması “yüksek”; 0.70–0.30 arasında olması “orta”; 0.30–0.00 arasında olması ise “düşük” düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2010).

Demir (2006) tarafından geçerlilik ve güvenilirliği yapılan ölçeğin 6 alt bölümden oluşmaktadır. Bu alt bölümlerin güvenilirlikleri ve puanlamaları Demir (2006)’e göre şöyledir:

“Eleştirel Düşünme–Analiz Ölçeği”nin güvenilirlik kat sayısı 0.708’dir. Ölçek 8 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin doğru yaptıkları sorular “1” puan, yanlış yaptıkları sorular da “0” puan ile kodlanmıştır. Öğrencilerin düşük, orta ya da yüksek düzey eleştirel düşünme-analiz becerisine sahip olup olmadıklarını belirlemek için ölçeğin sekiz sorusunun tamamını doğru yapan bir öğrencinin alacağı puan “8”,ölçeğin sekiz sorusunun tamamını yanlış yapan bir öğrencinin alacağı puan “0” olacağı için “0” ile “8” arası üç eşit parçaya bölünmüştür. Buna göre; “0.00–2.66” puan aralığı “düşük”, “2.67–5.34” puan aralığı “orta” ve “5.35–8.00” puan aralığı da “yüksek” düzeyde bir eleştirel düşünme-analiz becerisini temsil etmektedir.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme–Analiz Ölçeği’nin bütün sorularına verdikleri cevaplardan ortaya çıkan bu düzeyler de “düşük düzey eleştirel düşünme-analiz becerisi: 1”, “orta düzey eleştirel düşünme-analiz becerisi: 2” ve “yüksek düzey eleştirel düşünme-analiz becerisi: 3 puan” olarak kodlanmıştır. Kodlanan bu verilerin analizinde “1.00–1.66” aralığı “düşük düzey eleştirel düşünme-analiz becerisi”, “1.67–2.33” aralığı “orta düzey eleştirel düşünme-analiz becerisi” ve “2.34–3.00” aralığı da “yüksek düzey eleştirel düşünme-analiz becerisi” nin aritmetik ortalama değeri olarak kabul edilmiştir.

“Eleştirel Düşünme–Değerlendirme Ölçeği”nin güvenilirlik kat sayısı 0.855’dir. Ölçek 9 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin doğru yaptıkları sorular “1” puan, yanlış yaptıkları sorular da “0” puan ile kodlanmıştır. Öğrencilerin düşük, orta ya da yüksek düzey eleştirel düşünme-değerlendirme becerisine sahip olup olmadıklarını belirlemek için ölçeğin dokuz sorusunun tamamını doğru yapan bir öğrencinin alacağı puan “9”, ölçeğin dokuz sorusunun tamamını yanlış yapan bir öğrencinin alacağı puan “0” olacağı için “0” ile “9” arası üç eşit parçaya bölünmüştür. Buna göre; “0.00–3.00” puan aralığı “düşük”, “3.01–6.00” puan aralığı “orta” ve “6.01–9.00” puan aralığı da “yüksek” düzeyde bir eleştirel düşünme-değerlendirme becerisini temsil etmektedir.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme–Değerlendirme Ölçeği’nin bütün sorularına verdikleri cevaplardan ortaya çıkan bu düzeyler de “düşük düzey eleştirel düşünme değerlendirme becerisi: 1”, “orta düzey eleştirel düşünme-değerlendirme becerisi: 2” ve “yüksek düzey eleştirel düşünme-değerlendirme becerisi: 3” puan olarak kodlanmıştır. Kodlanan bu verilerin analizinde “1.00–1.66” aralığı “düşük düzey eleştirel düşünme-değerlendirme becerisi”, “1.67–2.33” aralığı “orta düzey eleştirel düşünme-değerlendirme becerisi” ve “2.34–3.00” aralığı da “yüksek düzey eleştirel düşünme-değerlendirme becerisi” nin aritmetik ortalama değeri olarak kabul edilmiştir.

“Eleştirel Düşünme–Çıkarım Ölçeği”nin güvenilirlik kat sayısı 0.696’dır. Ölçek 8 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin doğru yaptıkları sorular “1” puan, yanlış yaptıkları sorular da “0” puan ile kodlanmıştır. Öğrencilerin düşük, orta ya da yüksek düzey eleştirel düşünme-çıkarm becerisine sahip olup olmadıklarını belirlemek için ölçeğin sekiz sorusunun tamamını doğru yapan bir öğrencinin alacağı puan “8”, ölçeğin sekiz sorusunun tamamını yanlış yapan bir öğrencinin alacağı puan “0” olacağı için “0” ile “8” arası üç eşit parçaya bölünmüştür. Buna göre; “0.00–2.66” puan aralığı “düşük”, “2.67–5.34” puan aralığı “orta” ve “5.35–8.00” puan aralığı da “yüksek” düzeyde bir eleştirel düşünme-çıkarm becerisini temsil etmektedir.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme–Çıkarım Ölçeği’ nin bütün sorularına verdikleri cevaplardan ortaya çıkan bu düzeyler de “düşük düzey eleştirel düşünme-çıkarm becerisi: 1”, “orta düzey eleştirel düşünme-çıkarm becerisi: 2” ve “yüksek düzey eleştirel düşünme-çıkarm becerisi: 3” puan olarak kodlanmıştır. Kodlanan bu verilerin analizinde “1.00–1.66” aralığı “düşük düzey eleştirel düşünme-çıkarm becerisi”, “1.67–

2.33” aralığı “orta düzey eleştirel düşünme-çıkarım becerisi” ve “2.34–3.00” aralığı da “yüksek düzey eleştirel düşünme-çıkarım becerisi” nin aritmetik ortalama değeri olarak kabul edilmiştir.

“Eleştirel Düşünme–Yorumlama Ölçeği”nin güvenilirlik kat sayısı 0.707’dir. Ölçek 10 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin doğru yaptıkları sorular “1” puan, yanlış yaptıkları sorular da “0” puan ile kodlanmıştır. Öğrencilerin düşük, orta ya da yüksek düzey eleştirel düşünme-yorumlama becerisine sahip olup olmadıklarını belirlemek için ölçeğin on sorusunun tamamını doğru yapan bir öğrencinin alacağı puan “10”, ölçeğin on sorusunun tamamını yanlış yapan bir öğrencinin alacağı puan “0” olacağı için “0” ile “10” arası üç eşit parçaya bölünmüştür. Buna göre; “0.00 –3.33” puan aralığı “düşük”, “3.34–6.67” puan aralığı “orta” ve “6.68–10.00” puan aralığı da “yüksek” düzeyde bir eleştirel düşünme-yorumlama becerisini temsil etmektedir.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme–Yorumlama Ölçeği’nin bütün sorularına verdikleri cevaplardan ortaya çıkan bu düzeyler de “düşük düzey eleştirel düşünme yorumlama becerisi: 1”, “orta düzey eleştirel düşünme-yorumlama becerisi: 2” ve “yüksek düzey eleştirel düşünme-yorumlama becerisi: 3” puan olarak kodlanmıştır. Kodlanan bu verilerin analizinde “1.00–1.66” aralığı “düşük düzey eleştirel düşünme-yorumlama becerisi”, “1.67–2.33” aralığı “orta düzey eleştirel düşünme yorumlama becerisi” ve “2.34–3.00” aralığı da “yüksek düzey eleştirel düşünme yorumlama becerisi” nin aritmetik ortalama değeri olarak kabul edilmiştir.

“Eleştirel Düşünme–Açıklama Ölçeği”nin güvenilirlik kat sayısı 0.768’dir. Ölçek 9 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin doğru yaptıkları sorular “1” puan, yanlış yaptıkları sorular da “0” puan ile kodlanmıştır. Öğrencilerin düşük, orta ya da yüksek düzey eleştirel düşünme-açıklama becerisine sahip olup olmadıklarını belirlemek için ölçeğin dokuz sorusunun tamamını doğru yapan bir öğrencinin alacağı puan “9”, ölçeğin dokuz sorusunun tamamını yanlış yapan bir öğrencinin alacağı puan “0” olacağı için “0” ile “9” arası üç eşit parçaya bölünmüştür. Buna göre; “0.00–3.00” puan aralığı “düşük”, “3.01–6.00” puan aralığı “orta” ve “6.01–9.00” puan aralığı da “yüksek” düzeyde bir eleştirel düşünme-açıklama becerisini temsil etmektedir.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme–Açıklama Ölçeği’ nin bütün sorularına verdikleri cevaplardan ortaya çıkan bu düzeyler de “düşük düzey eleştirel düşünme-

açıklama becerisi: 1”, “orta düzey eleştirel düşünme-açıklama becerisi: 2” ve “yüksek düzey eleştirel düşünme-açıklama becerisi: 3” puan olarak kodlanmıştır. Kodlanan bu verilerin analizinde “1.00–1.66” aralığı “düşük düzey eleştirel düşünme-açıklama becerisi”, “1.67–2.33” aralığı “orta düzey eleştirel düşünme-açıklama becerisi” ve “2.34–3.00” aralığı da “yüksek düzey eleştirel düşünme-açıklama becerisi” nin aritmetik ortalama değeri olarak kabul edilmiştir.

“Eleştirel Düşünme–Öz düzenleme Ölçeği” nin güvenilirlik kat sayısı 0.91’dir. Ölçek 12 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar, olumlu ifadeler için “her zaman: 2”, “bazen: 1”, “hiçbir zaman: 0” şeklinde, olumsuz ifadeler için de tam tersi şekilde puanlarla kodlanmıştır. Öğrencilerin düşük, orta ya da yüksek düzey eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisine sahip olup olmadıklarını belirlemek için ölçeğin 12 sorusunun tamamından alabilecekleri en yüksek puan “24”, ölçeğin 12 sorusunun tamamından alabilecekleri en düşük puan “0” olacağı için “0” ile “24” arası üç eşit parçaya bölünmüştür. Buna göre; “0.00–8.00” puan aralığı “düşük”, “8.01–16.00” puan aralığı “orta” ve “16.01–24.00” puan aralığı da ‘yüksek’ düzeyde bir eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisini temsil etmektedir.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme–Öz düzenleme Ölçeği’nin bütün sorularına verdikleri cevaplardan ortaya çıkan bu düzeyler de “düşük düzey eleştirel düşünme öz düzenleme becerisi: 1”, “orta düzey eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisi: 2” ve “yüksek düzey eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisi: 3 puan” olarak kodlanmıştır. Kodlanan bu verilerin analizinde “1.00–1.66” aralığı “düşük düzey eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisi”, “1.67–2.33” aralığı “orta düzey eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisi” ve “2.34–3.00” aralığı da “yüksek düzey eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisi” nin aritmetik ortalama değeri olarak alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya ait bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Örneklemin karakteristik özelliklerine ilişkin bulgular ve yorum

Bu başlık altında öğrencilerin okul, cinsiyet, öğretmen cinsiyeti, sınıf mevcudu ve Türkçe dersi başarı durumuna ilişkin bulgular ve yoruma yer verilmiştir.

Tablo 4.1.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı

OKUL İSMİ	f	%
İsmet Paşa İ.Ö.O	21	3,4
Osman Gazi İ.Ö.O	172	28,2
Özel Güneş İ.Ö.O	37	6,1
Polis Amca İ.Ö.O	240	39,3
Saltuk Bey İ.Ö.O	82	13,4
Tatbikat İ.Ö.O	58	9,5
TOPLAM	610	100,0

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi örneklem altı farklı okulda öğrenim görmekte olan 5.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. İsmet Paşa İ.Ö.O’ndan 21(% 3,4), Osman Gazi İ.Ö.O’ndan 172 (% 28,2), Özel Güneş İ.Ö.O’ndan 37 (%13,4), Polis Amca İ.Ö.O’ndan 240(%39,3), Saltuk Bey İ.Ö.O’ndan 82(%13,4) ve Tatbikat İ.Ö.O’ndan 58 (%9,5) öğrenci, toplamda ise 610 (%100,0) öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullar incelendiğinde en fazla katılımın olduğu okulun Polis Amca İ.Ö.O. sonra da Osman Gazi İ.Ö.O olduğu görülmektedir. Okulların yerleşim yeri aynı olmakla beraber veli profili farklılaşmaktadır. Polis Amca İ.Ö.O daha çok polis çocuklarının ve eğitim düzeyi daha iyi ailelerin çocuklarından oluşmaktadır. Osman Gazi İ.Ö.O ise ekonomik düzeyi ve eğitim düzeyi daha düşük velilerin çocuklarından oluşmaktadır. Özel Güneş İ.Ö.O, Saltukbey İ.Ö.O ve Tatbikat

İ.Ö.O ise eğitim düzeyi iyi ailelerin çocuklarının eğitim aldıkları okullardır. İsmet Paşa İ.Ö.O ise eğitim düzeyi orta seviyedeki ailelerin çocuklarının eğitim aldıkları okuldur.

Tablo 4.2.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

ÖĞRENCİ CİNSİYETİ	f	%
Kız	286	46,9
Erkek	324	53,1
TOPLAM	610	100,0

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin 286 (%46,9)’sı kız, 324 (% 53,1)’ü ise erkek öğrencidir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin katılım yüzdelerinin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Bu anlamda örneklem dengeli bir dağılım göstermektedir.

Tablo 4.3.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

ÖĞRETMEN CİNSİYETİ	f	%
Cevap yok	1	,2
Bayan	407	66,7
Bay	202	33,1
TOPLAM	610	100,0

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin öğretmen cinsiyeti 407 (% 66,7)’sinin bayan, 202 (%33,1)’sinin ise baydır. 1 öğrenci ise cevap vermemiştir.

Öğretmen cinsiyetlerine bakıldığında çalışmaya katılan 407 öğrencinin sınıf öğretmeni bayan, 202 öğrencinin sınıf öğretmenin de erkek olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamındaki 5. Sınıf öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin daha çok bayan olduğu söylenebilir.

Tablo 4.4.

Öğrencilerin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı

SINIF MEVCUDU	f	%
10-20 kişilik	17	2,8
21-30 kişilik	198	32,5
31 ve üstü kişilik	395	64,8
TOPLAM	610	100,0

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin 17(%2,8)'si 10-20 kişilik sınıflarda, 198(%32,5)'i 21-30 kişilik sınıflarda, 395(%64,8)'i ise 31 ve daha üstü kişilik sınıflarda öğrenim görmektedirler.

Örneklemin sınıf mevcudu dağılımına bakıldığında %64,8 oranla 31 ve daha üstü kişilik sınıflarda öğrenim gören çocukların fazla olduğu görülmektedir. Yine %32,5 oranda 30 kişilik sınıflarda okuyan öğrencilerin olduğu dikkat çekmektedir. Bu anlamda örneklemdaki öğrencilerin kalabalık sınıflarda öğrenim gördükleri aşikardır.

Tablo 4.5.

Öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Durumuna Göre Dağılımı

BAŞARI DURUMU	f	%
Cevap yok	21	3,4
Zayıf	4	,7
Geçer	16	2,6
Orta	70	11,5
İyi	166	27,2
Pekiyi	333	54,6
TOPLAM	610	100,0

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi öğrencilerin Türkçe dersi başarı durumları 4(%0,7)'ü *zayıf*, 16(% 2,6)'sı *geçer*, 70 (%11,5)'i *orta*, 166 (% 27,2)'sı *iyi*, 333 (%54,6)'ü ise *pekiyi*dir. 21(%3,4) kişi ise cevap vermemiştir.

Örneklemin Türkçe dersi başarı durumları bir önceki dönem (2010-2011 1.yarıyıl) karne notlarından oluşmaktadır. Eldeki bulgulara göre Türkçe dersi karnesine *pekiyi* gelen öğrenciler % 54,6 örneklemin yarıdan fazlasını oluşturmaktadır. Buna göre örnekleme alınan öğrencilerin yarısından fazlasının Türkçe dersinde başarılı oldukları söylenebilir. Yine Türkçe dersi karnesine *iyi* gelen öğrenciler %27,2'lik oranla ikinci

sırada, Türkçe dersi karnesine *orta* gelen öğrenciler % 11,5’lik oranla üçüncü sırada, bu soruya *cevap vermeyen* öğrenciler ise %3,4 ile dördüncü sırada yer almaktadırlar. % 0,7’lik oranla Türkçe dersi karnesine *zayıf* gelen öğrencilerin sayısı ise oldukça düşüktür.

4.2. Örneklem eleştirel düşünme düzeylerine ilişkin bulgular ve yorum

Bu başlık altında öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.6.

Örneklem Eleştirel Düşünme Düzeyleri

BECERİLER	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Analiz	610	1	3	2,78	,444
Değerlendirme	610	1	3	2,67	,562
Çıkarım	610	1	3	2,63	,533
Yorumlama	610	1	3	2,34	,547
Açıklama	610	1	3	2,36	,666
Öz düzenleme	610	1	3	2,67	,474

Tablo 4.6 incelendiğinde öğrencilerin eleştirel düşünme analiz becerisi ortalaması 2,78; eleştirel düşünme- değerlendirme becerisi ortalaması 2,67; eleştirel düşünme-çıkarm becerisi 2,63; eleştirel düşünme-yorumlama becerisi 2,34; eleştirel düşünme- açıklama becerisi 2,36 ve eleştirel düşünme- öz düzenleme becerisi 2,67’ dir..

Verilerin analizinde “1.00–1.66” aralığı “düşük düzey eleştirel düşünme becerisi”, “1.67–2.33” aralığı “orta düzey eleştirel düşünme becerisi” ve “2.34–3.00” aralığı da “yüksek düzey eleştirel düşünme becerisi” nin aritmetik ortalama değeri olarak kabul edilmişti. Bu bulgulara göre altı eleştirel düşünme becerisinin aritmetik ortalaması da “2.34–3.00” aralığında olduğundan öğrencilerde “yüksek düzey eleştirel düşünme becerisi” olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

4.3. Örneklemin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılığı

Örneklemin eleştirel düşünme düzeylerinin; öğrenim gördükleri okul, öğrenci cinsiyeti, öğretmenlerin cinsiyeti, sınıf mevcudu ve Türkçe dersi başarısına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.3.1. Örneklemin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okul Değişkenine Göre Farklılığı

Örneklemini oluşturan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin öğrencilerin öğrenim gördükleri okula göre farklı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmeye çalışılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarının anlamlı çıktığı durumlarda gruplar arası karşılaştırmalar için ise Tukey Testi kullanılmıştır. Tablo 4.7’de öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin bütün eleştirel düşünme becerileri için analizi verilmiştir.

Tablo 4.7.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okula Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Eleştirel Düşünme Beceri Alanı	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark (Tukey)
Analiz	Gruplar Arası	13,527	5	2,705	15,347	,000	2-1, 2-3, 2-4, 2-5, 2-6
	Gruplar İçi	106,475	604	,176			
	Toplam	120,002	609				
Değerlendirme	Gruplar Arası	23,836	5	4,767	17,114	,000	2-5, 2-6
	Gruplar İçi	168,244	604	,279			
	Toplam	192,080	609				
Çıkarım yapma	Gruplar Arası	9,578	5	1,916	7,090	,000	2-1, 2-4, 2-5, 2-6
	Gruplar İçi	163,202	604	,270			
	Toplam	172,780	609				
Yorumlama	Gruplar Arası	11,468	5	2,294	8,111	,000	1-4, 1-6, 2-4, 2-5, 2-6,
	Gruplar İçi	170,525	603	,283			
	Toplam	181,993	608				

Tablo 4.7 (devamı)

Açıklama	Gruplar Arası	15,312	5	3,062	7,252	,000	6-2, 6-3, 6-4, 6-5
	Gruplar İçi	255,064	604	,422			
	Toplam	270,375	609				
Öz düzenleme	Gruplar Arası	4,152	5	,830	3,773	,002	2-5
	Gruplar İçi	132,956	604	,220			
	Toplam	137,108	609				

1- İsmet Paşa İ.Ö.O., 2- Osman Gazi İ.Ö.O., 3- Özel Güneş İ.Ö.O., 4- Polis Amca İ.Ö.O., 5- Saltukbey İ.Ö.O., 6- Tatbikat İ.Ö.O.

Tablo 4.7 incelendiğinde bütün eleştirel düşünme becerileri için gruplar arasında $p < 0,05$ olduğundan anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki farklılaşmanın hangi okul ya da okullardan kaynaklandığını bulmak için Tukey Testi sonuçlarına bakıldığında eleştirel düşünme-analiz becerisi için İsmet Paşa İ.Ö.O, Özel Güneş İ.Ö.O, Polis Amca İ.Ö.O, Saltukbey İ.Ö.O ve Tatbikat İ.Ö.O ile Osman Gazi İ.Ö.O arasında Osman Gazi İ.Ö.O aleyhine farklılaşma görülmektedir.

Eleştirel düşünme - değerlendirme becerisi için Tatbikat İ.Ö.O ve Saltukbey İ.Ö.O Osman Gazi İ.Ö.O arasında Osman Gazi İ.Ö.O aleyhine farklılaşma görülmektedir.

Eleştirel düşünme-çıkarım yapma becerisi için İsmet Paşa İ.Ö.O, Polis Amca İ.Ö.O, Saltukbey İ.Ö.O ve Tatbikat İ.Ö.O ile Osman Gazi İ.Ö.O arasında Osman Gazi İ.Ö.O aleyhine farklılaşma görülmektedir.

Eleştirel düşünme- yorumlama becerisi için Polis Amca İ.Ö.O ve Tatbikat İ.Ö.O lehine İsmet Paşa İ.Ö.O ile arasında Polis Amca İ.Ö.O , Tatbikat İ.Ö.O ve Saltukbey İ.Ö.O lehine Osman Gazi İ.Ö.O arasında farklılaşma görülmektedir.

Eleştirel düşünme - açıklama becerisi için Osman Gazi İ.Ö.O, Özel Güneş İ.Ö.O, Polis Amca İ.Ö.O ve Saltukbey İ.Ö.O ile Tatbikat İ.Ö.O arasında Tatbikat İ.Ö.O lehine farklılaşma görülmektedir.

Eleştirel düşünme- öz düzenleme becerisi için Osman Gazi İ.Ö.O ile Saltukbey İ.Ö.O arasında Saltukbey İ.Ö.O lehine farklılaşma görülmektedir. Bu veriler ışığında farklılaşmaların daha çok Osman Gazi İ.Ö.O aleyhine gerçekleştiği söylenebilir.

Tablo 4.7' de ortaya çıkan görüşlere ilişkin betimsel veriler Tablo 4.8' de sunulmuştur.

Tablo 4.8.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okul Değişkenine Ait Betimsel Veriler

Eleştirel Düşünme Beceri Alanı	Alt Kategoriler	N	X̄	S
Analiz	1)İsmet Paşa İ.Ö.O.	21	3,00	,000
	2)Osman Gazi İ.Ö.O.	172	2,55	,565
	3)Özel Güneş İ.Ö.O.	37	2,95	,229
	4)Polis Amca İ.Ö.O.	240	2,84	,381
	5)Saltuk Bey İ.Ö.O.	82	2,89	,352
	6)Tatbikat İ.Ö.O.	58	2,90	,307
	TOPLAM	610	2,78	,444
Değerlendirme	1)İsmet Paşa İ.Ö.O.	21	2,52	,512
	2)Osman Gazi İ.Ö.O.	172	2,38	,670
	3)Özel Güneş İ.Ö.O.	37	2,84	,442
	4)Polis Amca İ.Ö.O.	240	2,75	,478
	5)Saltuk Bey İ.Ö.O.	82	2,80	,531
	6)Tatbikat İ.Ö.O.	58	2,97	,184
	TOPLAM	610	2,67	,562
Çıkarım yapma	1)İsmet Paşa İ.Ö.O.	21	2,81	,402
	2)Osman Gazi İ.Ö.O.	172	2,45	,554
	3)Özel Güneş İ.Ö.O.	37	2,70	,463
	4)Polis Amca İ.Ö.O.	240	2,66	,524
	5)Saltuk Bey İ.Ö.O.	82	2,66	,549
	6)Tatbikat İ.Ö.O.	58	2,84	,410
	TOPLAM	610	2,63	,533
Yorumlama	1)İsmet Paşa İ.Ö.O.	21	2,05	,590
	2)Osman Gazi İ.Ö.O.	172	2,16	,512
	3)Özel Güneş İ.Ö.O.	37	2,32	,475
	4)Polis Amca İ.Ö.O.	240	2,42	,551
	5)Saltuk Bey İ.Ö.O.	82	2,41	,543
	6)Tatbikat İ.Ö.O.	58	2,52	,504
	TOPLAM	610	2,34	,547
Açıklama	1)İsmet Paşa İ.Ö.O.	21	2,33	,658
	2)Osman Gazi İ.Ö.O.	172	2,22	,671
	3)Özel Güneş İ.Ö.O.	37	2,16	,688
	4)Polis Amca İ.Ö.O.	240	2,39	,663
	5)Saltuk Bey İ.Ö.O.	82	2,38	,660
	6)Tatbikat İ.Ö.O.	58	2,78	,460
	TOPLAM	610	2,36	,666
Öz düzenleme	1)İsmet Paşa İ.Ö.O.	21	2,56	,507
	2)Osman Gazi İ.Ö.O.	172	2,57	,497
	3)Özel Güneş İ.Ö.O.	37	2,78	,417
	4)Polis Amca İ.Ö.O.	240	2,67	,478
	5)Saltuk Bey İ.Ö.O.	82	2,79	,408
	6)Tatbikat İ.Ö.O.	58	2,74	,442
	TOPLAM	610	2,67	,474

Tablo 4.8' de görüldüğü gibi uygulamanın yapıldığı 6 okul arasında eleştirel düşünme analiz becerisi ortalaması en yüksek olan okul İsmet Paşa İ.Ö.O. ($X̄=3,00$), en düşük olan okul ise Osman Gazi İ.Ö.O. ($X̄=2,55$); eleştirel düşünme-değerlendirme

becerisi ortalaması en yüksek olan okul Tatbikat İ.Ö.O ($\bar{X}=2,97$), en düşük olan okul ise Osman Gazi İ.Ö.O. ($\bar{X}=2,38$); eleştirel düşünme-çıkarım yapma becerisi ortalaması en yüksek olan okul Tatbikat İ.Ö.O ($\bar{X}=2,84$), en düşük olan okul ise Osman Gazi İ.Ö.O. ($\bar{X}=2,45$); eleştirel düşünme- yorumlama beceri ortalaması en yüksek olan okul Tatbikat İ.Ö.O. ($\bar{X}=2,52$), en düşük olan okul ise İsmet Paşa İ.Ö.O. ($\bar{X}=2,05$); eleştirel düşünme- açıklama beceri ortalaması en yüksek olan okul Tatbikat İ.Ö.O. ($\bar{X}=2,78$), en düşük olan okul ise Özel Güneş İ.Ö.O ($\bar{X}=2,16$); eleştirel düşünme öz düzenleme beceri ortalaması en yüksek olan okul Saltuk Bey İ.Ö.O. ($\bar{X}=2,79$), en düşük olan okul ise İsmet Paşa İ.Ö.O. ($\bar{X}=2,56$)dur.

Sonuç olarak denilebilir ki uygulamaya katılan altı ilköğretim okulu arasında eleştirel düşünme becerileri ortalaması en yüksek çıkan okul Tatbikat İ.Ö.O. en düşük çıkan okul ise Osman Gazi İ.Ö.O.' dur. Tatbikat İ.Ö.O. bulunduğu konum itibariyle daha çok maddi durumu orta ya da iyi düzeyde sosyoekonomik imkânlarla sahip olan öğrencilerin devam ettiği; Osman Gazi İ.Ö.O. ise düşük düzeyde sosyoekonomik imkânlarla sahip olan öğrencilerin devam ettiği bir okuldur. Buna göre öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini etkilediği söylenebilir.

4.3.2. Örneklem Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin öğrenci cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklerde T-Testi sonuçları Tablo 4. 9' da verilmiştir.

Tablo 4.9.

Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Öğrenci Cinsiyetine Göre Farklılığına İlişkin Sonuçlar

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	P
Eleştirel Düşünme Beceri Alanı						
Analiz	Kız	286	2,77	,460	-,483	,293
	Erkek	324	2,79	,430		
Değerlendirme	Kız	286	2,69	,560	,621	,404
	Erkek	324	2,66	,564		
Çıkarım yapma	Kız	286	2,60	,550	,929	,070
	Erkek	324	2,65	,517		

Tablo 4.9 (devamı)

Yorumlama	Kız	286	2,36	,522	,900	,315
	Erkek	324	2,32	,568		
Açıklama	Kız	286	2,40	,628	1,380	,056
	Erkek	324	2,32	,697		
Öz düzenleme	Kız	286	2,72	,459	2,353	,000
	Erkek	324	2,63	,484		

Tablo 4.9 incelendiğinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri genel olarak cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Sadece öğrencilerin eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisi düzeyleri öğrenci cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < 0,05$). Kız öğrencilerin eleştirel düşünme-öz düzenleme becerilerinin ortalaması 2,72 iken, erkek öğrencilerin ortalaması 2,63 şeklindedir. Aradaki bu sayısal fark kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlıdır.

Kız öğrencilerin değişik eleştirel düşünme beceri alanlarından öz düzenlemede erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek beceriye sahip olmaları bireysel farklılıklarından, etkinliklere daha iyi hazırlanmalarından, derse aktif katılımlarından ve eleştirel düşünmeye daha fazla eğilimli olmalarından kaynaklanmış olabilir.

4.3.3. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin sınıf mevcuduna göre farklılığına ilişkin bulgular ve yorum

Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Testi sonuçları Tablo 4. 10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10.

Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Sınıf Mevcuduna Göre Farklılığına İlişkin Sonuçlar

Eleştirel Düşünme Beceri Alanı	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Fark (Tukey)
Analiz	Gruplar Arası	1,373	2	,687	3,513	,030	2-3
	Gruplar İçi	118,629	607	,195			
	Toplam	120,002	609				
Değerlendirme	Gruplar Arası	10,720	2	5,360	2,959	,053	
	Gruplar İçi	1099,458		1,811			
	Toplam	1110,179	607				

Tablo 4.10 (devamı)

Çıkarım yapma	Gruplar Arası	1,975	2	,988	3,510	,031	2-3
	Gruplar İçi	170,805	607	,281			
	Toplam	172,780	609				
Yorumlama	Gruplar Arası	,095	2	,047	,158	,854	
	Gruplar İçi	181,899	606	,300			
	Toplam	181,993	608				
Açıklama	Gruplar Arası	5,949	2	2,974	6,828	,001	2-1, 2-3
	Gruplar İçi	264,426	607	,436			
	Toplam	270,375	609				
Öz düzenleme	Gruplar Arası	2,315	2	1,158	5,213	,006	2-3
	Gruplar İçi	134,793	607	,222			
	Toplam	137,108	609				

1)10-20, 2)21-30, 3)31 ve üstü

Tablo 4.10 incelendiğinde öğrencilerin eleştirel düşünme değerlendirme ve yorumlama becerisine ilişkin görüşler arasında sınıf mevcudu açısından 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinden analiz, çıkarım yapma, açıklama ve öz düzenleme becerisine ilişkin görüşler arasında sınıf mevcudu açısından 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre analiz, çıkarım yapma, açıklama ve öz düzenleme becerilerinde 21-30 kişilik sınıflar ile 31 ve üstü sınıflar arasında 21-30 kişilik sınıflar lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca açıklama becerisi için 10-20 kişilik sınıflar ile 21-30 kişilik sınıflar arasında 21-30 kişilik sınıflar lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.10' de ortaya çıkan görüşlere ilişkin betimsel veriler Tablo 4.11' de sunulmuştur.

Tablo 4.11.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Ait Betimsel Veriler

Eleştirel Düşünme Beceri Alanı	Alt Kategoriler	N	X̄	S
Analiz	1)10-20	17	2,94	,243
	2)21-30	198	2,83	,400
	3)31 ve üzeri	395	2,75	,468
	TOPLAM	610	2,78	,444
Değerlendirme	1)10-20	17	2,65	,606
	2)21-30	198	2,76	,513
	3)31 ve üzeri	395	2,63	,579
	TOPLAM	610	2,67	,562
Çıkarım yapma	1)10-20	17	2,53	,514
	2)21-30	198	2,71	,509
	3)31 ve üzeri	395	2,59	,542
	TOPLAM	610	2,63	,533
Yorumlama	1)10-20	17	2,35	,493
	2)21-30	198	2,35	,558
	3)31 ve üzeri	395	2,33	,545
	TOPLAM	610	2,34	,547
Açıklama	1)10-20	17	1,94	,748
	2)21-30	198	2,47	,618
	3)31 ve üzeri	395	2,32	,676
	TOPLAM	610	2,36	,666
Öz düzenleme	1)10-20	17	2,65	,493
	2)21-30	198	2,76	,430
	3)31 ve üzeri	395	2,63	,490
	TOPLAM	610	2,67	,474

Tablo 4.11' e göre sınıf mevcudu 10-20 arasında olan öğrencilerin eleştirel düşünme analiz ($X̄= 2,94$) ve yorumlama ($X̄= 2,35$) becerileri ortalaması diğer mevcutların ortalamalarına göre yüksektir. Sınıf mevcudu 21-30 arasında olan öğrencilerin eleştirel düşünme değerlendirme ($X̄= 2,76$), yorumlama ($X̄= 2,35$), çıkarım yapma ($X̄= 2,71$), açıklama ($X̄= 2,47$) ve öz düzenleme $X̄= (2,76)$ becerileri ortalaması diğer sınıf mevcudu ortalamalarına göre daha yüksektir.

Sonuç olarak denilebilir ki 21-30 kişilik sınıflarda eğitim eleştirel düşünme becerileri açısından olumlu etki yapmaktadır. 31 ve üzeri mevcuda sahip sınıflarda da öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin 10-20 kişilik sınıflara göre eleştirel düşünme-açıklama ve çıkarım yapma becerilerinde yüksek olduğu görülmektedir. Öyle ise mevcudu yüksek sınıflarda eğitim görmek eleştirel düşünme becerisine katkıda bulunuyor denilebilir.

4.3.4. Örneklemin eleştirel düşünme düzeylerinin sınıf öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılığına ilişkin bulgular ve yorum

Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin sınıf öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklerde T-Testi sonuçları Tablo 4. 12.'de verilmiştir.

Tablo 4.12.

Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Farklılığına İlişkin Sonuçlar

Eleştirel Düşünme Beceri Alanı	Öğretmen Cinsiyeti	N	X̄	S	t	P																																																				
Analiz	Kadın	407	2,84	,391	4,913	,000																																																				
	Erkek	202	2,66	,516			Değerlendirme	Kadın	407	2,75	,500	5,159	,000	Erkek	202	2,51	,641	Yorumlama	Kadın	406	2,38	,552	2,705	,007	Erkek	202	2,25	,528	Açıklama	Kadın	407	2,38	,662	1,073	,284	Erkek	202	2,32	,676	Öz düzenleme	Kadın	407	2,69	,467	1,816	,070	Erkek	202	2,62	,487	Çıkarım yapma	Kadın	407	2,67	,522	2,658	,008	Erkek
Değerlendirme	Kadın	407	2,75	,500	5,159	,000																																																				
	Erkek	202	2,51	,641			Yorumlama	Kadın	406	2,38	,552	2,705	,007	Erkek	202	2,25	,528	Açıklama	Kadın	407	2,38	,662	1,073	,284	Erkek	202	2,32	,676	Öz düzenleme	Kadın	407	2,69	,467	1,816	,070	Erkek	202	2,62	,487	Çıkarım yapma	Kadın	407	2,67	,522	2,658	,008	Erkek	202	2,54	,547								
Yorumlama	Kadın	406	2,38	,552	2,705	,007																																																				
	Erkek	202	2,25	,528			Açıklama	Kadın	407	2,38	,662	1,073	,284	Erkek	202	2,32	,676	Öz düzenleme	Kadın	407	2,69	,467	1,816	,070	Erkek	202	2,62	,487	Çıkarım yapma	Kadın	407	2,67	,522	2,658	,008	Erkek	202	2,54	,547																			
Açıklama	Kadın	407	2,38	,662	1,073	,284																																																				
	Erkek	202	2,32	,676			Öz düzenleme	Kadın	407	2,69	,467	1,816	,070	Erkek	202	2,62	,487	Çıkarım yapma	Kadın	407	2,67	,522	2,658	,008	Erkek	202	2,54	,547																														
Öz düzenleme	Kadın	407	2,69	,467	1,816	,070																																																				
	Erkek	202	2,62	,487			Çıkarım yapma	Kadın	407	2,67	,522	2,658	,008	Erkek	202	2,54	,547																																									
Çıkarım yapma	Kadın	407	2,67	,522	2,658	,008																																																				
	Erkek	202	2,54	,547																																																						

Tablo 4.12 de görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel düşünme- analiz becerisi sınıf öğretmenin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=0,000$; $p<0,05$). Öğretmeni bayan olan öğrencilerin eleştirel düşünme-analiz becerilerinin ortalaması 2,84 iken, öğretmeni erkek olan öğrencilerin ortalamasının 2,66 olduğu görülmektedir. Aradaki bu sayısal fark, istatistiksel olarak anlamlıdır. Öğrencilerin değerlendirme becerisi de sınıf öğretmenin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=0,000$; $p<0,005$). Öğretmeni bayan olan öğrencilerin eleştirel düşünme-değerlendirme becerileri 2,75 iken, öğretmeni erkek olan öğrencilerin ortalaması 2,51' dir.

Eleştirel düşünme–yorumlama ve eleştirel düşünme- çıkarım yapma becerileri açısından bakıldığında öğretmen cinsiyeti açısından yorumlama becerisi $p=0,007$ ve çıkarım yapma becerisi $p=0,008$ için $p<0,05$ olduğundan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Öğretmeni bayan olan öğrencilerin yorumlama becerisinin ortalaması 2,38, çıkarım yapma becerisinin ortalaması 2,67 iken öğretmeni erkek olan öğrencilerin yorumlama becerisinin ortalaması 2,25, çıkarım yapma becerisinin ortalaması ise 2,54'

tür.

Sonuç olarak öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinden analiz, değerlendirme, yorumlama ve çıkarım yapma becerileri bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılığın öğretmenlerin eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerini kazandırabilme yeteneklerinin diğer meslektaşlarından yüksek olması ve bunu öğrencilerine yansıtmalarından, eleştirel düşünmeyi destekleyen etkinliklere derslerinde daha fazla yer vermelerinden kaynaklanmış olabilir. Öğrencilerin açıklama ve öz düzenleme becerileri açısından ise öğretmenlerinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

4.3.5. Örneklemenin eleştirel düşünme düzeylerinin öğrencilerin Türkçe dersi başarılarına göre farklılığına ilişkin bulgular ve yorum

Öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin Türkçe dersi başarısına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4. 13.'te verilmiştir.

Tablo 4.13.

Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Türkçe Dersi Başarısına Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Eleştirel Düşünme Beceri Alanları	Varyansın Kaynağı	KT	S	KO	F	p	Fark (Tukey)
Analiz	Gruplar Arası	19,259	5	3,852	23,094	,000	Z-G, Z-O,
	Gruplar İçi	100,743	604	,167			Z-İ, Z-P,O-
	Toplam	120,002	609				İ,O-P,İ-P,P-Z,P-O
Değerlendirme	Gruplar Arası	17,382	5	3,476	1,921	,089	
	Gruplar İçi	1092,797	604	1,809			
	Toplam	1110,179	609				
Çıkarım yapma	Gruplar Arası	22,831	5	1,792	18,393	,000	P-Z, P-G,
	Gruplar İçi	149,949	604	,287			P-O, P-İ
	Toplam	172,780	609				
Yorumlama	Gruplar Arası	8,959	5	1,792	6,244	,000	P-O, P-İ
	Gruplar İçi	173,035	603	,287			
	Toplam	181,993	608				
Açıklama	Gruplar Arası	26,710	5	5,342	13,242	,000	Z-İ, P-Z,
	Gruplar İçi	243,665	604	,403			P-G, P-O,
	Toplam	270,375	609				P-İ, O-İ,
Öz düzenleme	Gruplar Arası	19,065	5	3,813	19,510	,000	O-G, İ-G,
	Gruplar İçi	118,044	604	,195			İ-P, P-G,
	Toplam	137,108	609				P-O,

Z:Zayıf(1), G: Geçer(2), O: Orta(3), İ: İyi(4), P: Pekiyi(5)

Tablo 4.13 incelendiğinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinden değerlendirme becerisi $p>0,005$ olduğunda önemli bir farklılaşma bulunamamıştır. Ancak öğrencilerin eleştirel düşünme analiz, çıkarım yapma, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme becerileri ile Türkçe dersi başarıları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($p<0,005$). Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey testi sonuçlarına bakıldığında eleştirel düşünme-analiz becerisinde Türkçe dersi karne notu bir önceki dönem 2, 3, 4, 5 olan öğrenciler ile 1 olan öğrenciler arasında 2, 3, 4, 5 olanların lehine, Türkçe dersi karne notu 3 olanlar ile 4 ve 5 olan öğrencilerden 4 ve 5 olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe dersi karne notu 5 olan öğrenciler ile 1, 2, 3 ve 4 olan öğrenciler arasında 5 olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur.

Eleştirel düşünme- çıkarım yapma becerisinde Türkçe dersi karne notu bir önceki dönem 5 olan öğrencilerin lehine 1, 2, 3 ve 4 olanlar arasında farklılaşma bulunmuştur.

Eleştirel düşünme-yorumlama becerisinde Türkçe dersi karne notu 5 olan öğrenciler lehine 3 ve 4 olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur.

Eleştirel düşünme- açıklama becerisinde Türkçe dersi karne notu 4 olan öğrenciler lehine 1 ve 3 olan öğrenciler arasında, 5 olan öğrenciler lehine 1, 2, 3 ve 4 olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur.

Eleştirel düşünme- öz düzenleme becerisinde Türkçe dersi karne notu 2 ve 3 olanlar arasında 3 olanlar lehine, 4 olanlar lehine 2 olanlar arasında, 5 olanlar lehine 2, 3, 4 olanlar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur.

Sonuçta öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinden analiz, çıkarım yapma, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme becerileri ile Türkçe dersi başarıları arasında Türkçe ders başarıları yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Yani öğrenciler Türkçe dersinde ne kadar başarılı iseler eleştirel düşünme becerileri de o kadar yüksektir.

Tablo 4.14.

Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Türkçe Dersi Başarısı Değişkenine Ait Betimsel Veriler

Eleştirel Düşünme Beceri Alanı	Alt Kategoriler	N	X̄	S
Analiz	1)Zayıf	4	1,75	,500
	2)Geçer	16	2,63	,619
	3)Orta	70	2,46	,582
	4)İyi	166	2,70	,486
	5)Pekiyi	333	2,92	,289
	6)Cevap yok	21	2,71	,463
	TOPLAM	610	2,78	,444
	Değerlendirme	1)Zayıf	4	2,25
2)Geçer		16	2,19	,655
3)Orta		70	2,26	,606
4)İyi		166	2,54	,638
5)Pekiyi		333	2,86	,405
6)Cevap yok		21	2,62	,590
TOPLAM		610	2,67	,562
Çıkarım yapma		1)Zayıf	4	2,00
	2)Geçer	16	2,25	,447
	3)Orta	70	2,37	,618
	4)İyi	166	2,47	,579
	5)Pekiyi	333	2,80	,411
	6)Cevap yok	21	2,43	,598
	TOPLAM	610	2,63	,533
	Yorumlama	1)Zayıf	4	2,00
2)Geçer		16	2,13	,619
3)Orta		70	2,17	,538
4)İyi		166	2,28	,516
5)Pekiyi		333	2,43	,531
6)Cevap yok		21	2,00	,707
TOPLAM		610	2,34	,547
Açıklama		1)Zayıf	4	1,25
	2)Geçer	16	1,94	,574
	3)Orta	70	1,97	,761
	4)İyi	166	2,30	,625
	5)Pekiyi	333	2,51	,604
	6)Cevap yok	21	2,29	,784
	TOPLAM	610	2,36	,666
	Öz Düzenleme	1)Zayıf	4	2,50
2)Geçer		16	2,13	,500
3)Orta		70	2,49	,503
4)İyi		166	2,51	,501
5)Pekiyi		333	2,82	,385
6)Cevap yok		21	2,57	,507
TOPLAM		610	2,67	,474

Tablo 4.14' e göre Türkçe ders başarısı pekiyi olan öğrencilerin eleştirel düşünme- analiz ($X̄=2,92$), eleştirel düşünme-değerlendirme ($X̄=2,86$), eleştirel düşünme-çıkarm yapma ($X̄=2,80$), eleştirel düşünme-yorumlama ($X̄=2,43$), eleştirel

düşünme-açıklama ($\bar{X}=2,51$) ve eleştirel düşünme-öz düzenleme ($\bar{X}=2,82$) becerilerinin aritmetik ortalamaları diğer başarı durumlarına göre daha yüksektir.

Eleştirel düşünme becerileri ile Türkçe dersi başarısı arasındaki ilişkide ders başarısı zayıf olan öğrencilerin analiz ($\bar{X}=1,75$), çıkarım yapma ($\bar{X}=2,00$), yorumlama ($\bar{X}=2,00$) ve açıklama ($\bar{X}=1,25$) becerileri en düşük aritmetik ortalamaya sahipken, geçer not alan öğrencilerin ise değerlendirme ($\bar{X}=2,19$) ve öz düzenleme ($\bar{X}=2,13$) becerileri en düşük ortalamaya sahiptir.

Sonuç olarak denilebilir ki Türkçe ders başarısı yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri de yüksektir. Türkçe ders başarısı düşük olan öğrencilerin ise eleştirel düşünme düzeyleri düşüktür.

4.4. Örneklem eleştirel düşünme düzeyi ve Türkçe dersi başarısı arasındaki ilişki düzeyine ait bulgular ve yorum

Eleştirel düşünme düzeyleri ile Türkçe ders başarısı arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. Tablo 4.15' te eleştirel düşünme analiz becerisi ile Türkçe dersi başarısı arasındaki ilişki gösterilmiştir.

Tablo 4.15.

Eleştirel Düşünmenin Analiz Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki

Türkçe Dersi Başarısı	N	r	P
& Analiz	610	,290	,000

Tablo 4.15' e göre eleştirel düşünmenin analiz boyutu ile Türkçe dersi başarısı arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Türkçe dersi başarısı arttıkça, analiz becerisinin düzeyi de artmaktadır.

Tablo 4.16.

Eleştirel Düşünmenin Değerlendirme Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki

Türkçe Dersi Başarısı & Değerlendirme	N	r	P
	610	,294	,000

Tablo 4.16'ya göre eleştirel düşünmenin değerlendirme boyutu ile Türkçe dersi başarısı arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Türkçe başarısı ne kadar yüksek ise değerlendirme becerisinin düzeyi de yükselmektedir.

Tablo 4.17.

Eleştirel Düşünmenin Çıkarım Yapma Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki

Türkçe Dersi Başarısı & Çıkarım yapma	N	r	P
	610	,295	,000

Tablo 4.17'ye göre eleştirel düşünmenin çıkarım yapma boyutu ile Türkçe dersi başarısı arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Türkçe başarısı ne kadar yüksek ise çıkarım yapma becerisinin düzeyi de yükselmektedir.

Tablo 4.18.

Eleştirel Düşünmenin Yorumlama Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki

Türkçe Dersi Başarısı & Yorumlama	N	r	P
	610	,215	,000

Tablo 4.18' e göre eleştirel düşünmenin yorumlama boyutu ile Türkçe dersi başarısı arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Türkçe başarısı ne kadar yüksek ise yorumlama becerisinin düzeyi de yükselmektedir.

Tablo 4.19.

Eleştirel Düşünmenin Açıklama Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki

Türkçe Dersi Başarısı	N	r	P
& Açıklama	610	,236	,000

Tablo 4.19'a göre eleştirel düşünmenin açıklama boyutu ile Türkçe dersi başarısı arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Türkçe başarısı ne kadar yüksek ise açıklama becerisinin düzeyi de yükselmektedir.

Tablo 4.20.

Eleştirel Düşünmenin Öz Düzenleme Boyutu ile Türkçe Dersi Başarısı Arasındaki İlişki

Türkçe Dersi Başarısı	N	r	P
& Öz Düzenleme	610	,272	,000

Tablo 4.20' ye göre eleştirel düşünmenin öz düzenleme boyutu ile Türkçe dersi başarısı arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Türkçe başarısı ne kadar yüksek ise öz düzenleme becerisinin düzeyi de yükselmektedir

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1.Sonuç

Bu çalışma Erzurum Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde öğrenim görmekte olan 6 ilköğretim okulundan 610 5.sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ölçülmüştür.

Çalışmaya öncelikle alan yazın taraması ile başlanmış, yapılan çalışmalar incelenmiştir. Beceri kazanımının erken verilmesi gereğinden yola çıkılarak ilk öğretimin ikinci kademesine geçecek olan 5.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri belirlenmek istenmiştir. Alanda uygulan ölçekler, anketler incelenmiş ve daha kapsamlı ve seviyeye uygun görülen Demir(2006) tarafından hazırlanmış “Eleştirel Düşünme Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek Delphi raporunda kabul edilen eleştirel düşünme becerilerinden oluşmaktadır. Elde edilen verilere uygun istatistik yöntemler uygulanmış ve yorumlanmıştır.

6 alt eleştirel düşünme becerisinin ölçüldüğü çalışmada tüm becerilerinin ortalaması da yüksek bulunmuştur. Sonuç olarak örnekleme alınan 610 öğrenci yüksek eleştirel düşünme düzeyine sahiptir diyebiliriz. Yenilen ilköğretim programları, değiştirilen öğretim yöntemleri, öğretmen tutumları, eğitim teknolojilerinin gelişimi ve veli tutumunun farklılaşmasının bu sonuca etkisi olduğu söylenebilir. Demir (2006) 4. ve 5. Sınıflarla yaptığı çalışmada 1998 sosyal bilgiler programına (SBP) göre altı eleştirel düşünme beceri alanının dördünde (analiz, değerlendirme, çıkarım ve öz düzenleme) genel olarak yüksek düzey beceriye, ikisinde de (yorumlama ve açıklama) orta düzey beceriye sahip oldukları ortaya çıkmıştır. 2005 SBP göre eleştirel düşünme beceri alanının dördünde (analiz, değerlendirme, çıkarım ve öz düzenleme) genel olarak yüksek düzey beceriye, yorumlama becerisinde ise 4.sınıflar orta düzey, 5.sınıfların yüksek düzey eleştirel düşünme becerisine sahiptir. Akar, C.(2007) 6.sınıfların eleştirel

düşünme becerisini ölçtüğü çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Örneklemin karakteristik özelliklerine göre yapılan incelemede Tatbikat İ.Ö.O'nun yüksek düzey eleştirel düşünme becerisine, Osman Gazi İ.Ö.O'nun ise düşük düzey eleştirel düşünme becerisine sahip olduğu görülmüştür. Okulların yerleşkesine bakıldığında sosyoekonomik düzeyin eleştirel düşünme beceri düzeyini etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenci cinsiyetine göre de eleştirel düşünme becerileri açısından farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sadece eleştirel düşünme- öz düzenleme becerisinin kız öğrenciler lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Demir (2006) eleştirel düşünme ile 1998 ve 2005 sosyal bilgiler programını karşılaştırdığı çalışmasında kız öğrenciler lehine bir farklılaşma bulmuştur. Kalkan (2008), Ay (2005) kız öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyini yüksek bulurken Kahraman (2008), Kürüm (2002), Kaloç (2005) cinsiyetin etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf mevcuduna göre eleştirel düşünme becerisi 21-30 kişilik sınıflarda daha yüksektir. Sınıf mevcudunun fazla olmasının bilgi alışverişini ve sosyal etkileşimi artırdığı düşünüldüğünde bu sonucun şaşırtıcı olmadığı söylenebilir. Sınıf mevcudu fazla olan sınıf, öğretmen tarafından doğru yönlendirildiği takdirde de verimli bir eğitim-öğretim ortamına dönüşebileceği gerçektir. Demir (2006), Kahraman (2008), Güzel (2005) çalışmalarında bu sonucu desteklemektedir.

Eleştirel düşünme analiz, değerlendirme, yorumlama ve çıkarım yapma becerileri açısından bayan öğretmenlerin lehine bir sonuç çıkmıştır. Demir (2006) de çalışmasında bayan öğretmene sahip öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar bulmuştur. Kahraman (2008) ise değerlendirme ve açıklama becerileri için erkek öğretmenlerin lehine sonuç bulurken diğer beceriler için farklılık bulmamıştır.

Eleştirel düşünme becerisinin Türkçe ders başarıları ile korelasyonu sonucunda ise tüm eleştirel düşünme becerileri için anlamlı, pozitif yönde düşük düzeyde bir farklılaşma olmuştur. Türkçe ders başarısı pekiyi yani yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri de yüksektir. Bu anlamda Türkçe öğretim programının, öğretim yöntemlerinin, ders etkinliklerinin, öğrencinin Türkçe dersindeki performansının ve öğretmenin etkisi bulunmaktadır. Bu etkenlerin eleştirel düşünme becerisini

geliştirmeye yönelik olduğu söylenebilir. Özellikle beceri temelli hazırlanmış olan ilköğretim Türkçe programının eleştirel düşünme beceri kazanımında etkili olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı geliştirilen ve bu konudaki araştırmacılara ve eğitimcilere yardımcı olma temennisini taşıyan eleştirel düşünme becerisini kazandırmada faydalı olabilecek öneriler yer almaktadır.

Çalışmanın sonucunda Erzurum ilinden seçilen örneklem okullardaki öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyinin yüksek bulunması eğitim ve öğretim adına olumludur. Bu anlamda eğitim sistemindeki düzenlemelerin veriminin alındığı söylenebilir. 5. Sınıflarla yapılan çalışma diğer alt ve üst sınıflarla da yapıp farklılaşma olup olmadığı, eksiklikler ya da yapılan doğru uygulamalar tespit edilebilir.

Çalışmada cinsiyet faktörünün eleştirel düşünme becerisi düzeyinde fark etmediği bulunmuştur. Fakat eleştirel düşünme öz düzenleme becerisinde kız öğrencilerin daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu nedenle erkek öğrencilerin de kendilerini sözlü ve yazılı ifade etmelerine fırsat verilebilir, kendilerini değerlendirme çalışmaları sıklıkla yaptırılabilir. Bu anlamda cinsiyete göre başka okullarda ve sınıflarda değişip değişmediği incelenebilir.

Çalışmada yer alan okul profilleri incelendiğinde sosyoekonomik düzeyin düşük olduğu okullardaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca eğitim düzeyi düşük ya da orta olan velilerin öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi düşük düzeydedir. Bu anlamda gerek okul idaresi, öğretmenleri, rehberlik servisleri olsun, gerekse ilçe milli eğitim müdürlükleri veli bilinçlendirme çalışmalarına ağırlık verebilir. Ailelerin çocuklarıyla iletişimi hakkında yol gösterici olunabilir.

Sınıf mevcudu 21-30 kişi olan sınıflarda eleştirel düşünme becerisi yüksek bulunmuştur. Sınıf mevcudu fazla olan sınıflarda eleştirel düşünme becerisinin yüksek olmasından sosyal etkileşimin yani sosyal öğrenmenin beceri kazanımında etkisi olduğu söylenebilir. Buna dayanarak sınıflarda öğrenci etkileşiminin fazla olduğu etkinlikler

artırılabilir. Çoğu zaman dezavantaj olarak görülen sınıf mevcudunun yirmi kişinin üstünde olması avantaja dönüştürülüp bilgi akışının çok ve hızlı olduğu öğrenme ortamlarına dönüştürülebilir. Grup etkinlikleri ve küme çalışmaları sıklıkla yaptırılabilir. Sınıflar arasında tartışma, münazara, bilgi yarışması, spor etkinlikleri... gibi sosyal etkileşimin fazla olduğu faaliyetlere çokça yer verilebilir.

Bayan öğretmenlerin öğrencilerinin analiz, değerlendirme, yorumlama ve çıkarım yapma becerileri daha yüksektir. Buna göre erkek öğretmenler eleştirel düşünme becerilerine yönelik etkinliklere yer verebilir ve öğrencilerin düşünmelerine daha fazla fırsat tanıyabilirler.

Yine değişken olarak Türkçe dersi başarı durumu incelenmişti. Farklı dersler arasındaki ilişki incelenebilir. Öğretim programlarındaki eksiklikler veya olumlu düzenlemeler tespit edilebilir. Beceri temelli hazırlanan Türkçe öğretim programının 5.sınıflarda eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya yönelik olduğunu söyleyebiliriz. Yapılacak ileriki çalışmalarla diğer sınıfların Türkçe öğretim programının işlerliği ölçülebilir. Bu yolla program yapıcılara yol gösterilebilir.

Çalışma kapsamında sınıf öğretmenleri yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin daha çok derslerine giriyor olması öğrencilerini daha iyi tanıyor olması demektir. Bu da öğrencileri ile iletişimini olumlu etkilemektedir. Sınıf öğretmenleri açısından çalışma olumlu sonuç vermiştir. Bu anlamda diğer branşlardaki öğretmenler de incelenebilir. Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasındaki öğrenci tanıma adına bilgi alışverişi geliştirilebilir.

Gerek sınıf gerekse branş öğretmenleri eleştirel düşünme beceri öğretim yöntemleri hakkında bilgilendirilebilir. Bu anlamda hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Akar, C. (2007) *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akar, Ü. (2007) *Öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Akinoğlu, O. (2001). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aybek, B. (2006). *Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aybek, B. (2007). Eleştirel düşünmenin öğretiminde öğretmenin rolü. *Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 7(2) , Erişim Tarihi: 14 Kasım 2010
<http://www.universite-toplum.org/about.php3?id=28>
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Berman, S. (1991) *Thinking in context: teaching for open mindedness and critical understanding*, USA: Developing Minds.
- Beydoğan, H.Ö. (2003). Öğretim sürecinde düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 159-167.
- Bissell, A.N. , Lemons, P.P. (2006). A new method for assessing critical thinking in the classroom. *Bioscience*, 56(1), 66.
- Black, S. (2005). Teaching students to think critically. *Education Digest*. 70 (6), 46.
- Bodur, H. (2010). *İlköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde içerik temelli eleştirel düşünme öğretiminde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Bökeoğlu, Ö.M. ve Yılma, K. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ile araştırma kaygıları arasındaki ilişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. Akgün, Ö. Karadeniz, Ş. Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chance, P. (1986). *Thinking in the classroom: a survey of programs*. New York: Colombia University Publishing.
- Craver, K.W. (1999). *Using internet primary sources to teach critical thinking skills in history*, London: Westport, Connecticut.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çetin, S. (2004). Değişen değerler ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/cetin.htm>
- Demir, M.K. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, M.K. (2008) . 2005 Social studies curriculum's effects on students' critical thinking skills , *Eurasian Journal of Educational Research*, 32, 113-126.

- Demirel, Ö. (1999). *Plandan değerlendirmeye öğretim sanatı*. (4. baskı). Ankara: PegemA Yayınevi.
- Edelman, S., Hudgins, B.B. (1986). Teaching critical thinking skills to fourth and fifth graders through teacher –led small-group discussions, *Journal of Educational Research* Washington.
- Ennis, R.H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*. 43 (2).
- Ennis, R.H. (1991). Goals for a critical thinking curriculum in a costa (Ed.). *Developing Minds (1)*. Alexandria: Virginia. ASCD.
- Facione, P. A. (1990). Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction “the delphi report” -executive summary. Millbrae: California Academic Press. (ED 315 423). 11 Ocak 2010 tarihinde alınmıştır.
- Facione, P. A. (1998). Critical thinking: What it is and why it counts. Millbrae: California Academic Press. 13 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır. <http://www.insightassessment.com/articles%20WW.html>
- Ferrett, S. (1997). *Peak performance: success in college and beyond*. New York: Glencoe McGraw-Hill.
- Gelder, Tim Van. (2005). Teaching critical learning: some lessons from cognitive science, *college teaching*, 45(1), 1-6.
- Gelen, İ. (1999). *İlköğretim okulları 4. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., Gülgöz, S. (2008). *Eleştirel düşünme*. İstanbul: ERG.
- Güzel, S. (2005). *Eleştirel düşünme becerilerini temele alan ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Halpern, D.F. (1996). Thought and knowledge: an introduction to critical thinking. Mahwah New Jersey. USA: Lawrence Erlbaum Assosiation, Inc. Publishers.
- Hannel, G.I., L. Hannel. (1998). 7 Steps to teach critical thinking. *Education Digest* September, 1-5.
- Kahraman, T. (2008). *İlköğretim 4.ve 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ile öğrenci algularına göre öğretmenlerin sınıf içi demokratik davranış düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kail, R., Bisanz, J. (1992). The information processing perspective on cognitive development in childhood and adolescence. In R. J. Sternberg & C. A. Berg (Der.), *Intellectual development* (229-260). New York: Cambridge University Press.
- Kalkan, G. (2008). *Yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kaloç, R. (2005). *Orta öğretim kurumu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme becerilerini etkileyen etmenler*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (19.Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kavcar, C. (1999). *Nitelikli öğretmen sorunu*. 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumunda sunulmuş bildiri. Ankara.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, B., Dönmez, C. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üst düzeyli düşünme becerilerinin öğretimi ile ilgili öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *TSA 12(3)*, 107-122.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde eleştirici düşünme ve öğretimi*. Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları.
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik mesleği (niteliği ve özellikleri). Adil Türkoğlu (Ed). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: İnci Ofset.
- Kutlu, Ö. (2007, Mayıs). *Yeni değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen yeterliğindeki önemi*. Uluslar Arası Öğretmen Yetiştirme Politikaları Ve Sorunları Sempozyumu1. Hacettepe Üniversitesi-Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi. Bakü.
- Kuzu, T. (2007, Mayıs). *Öğretmen yetiştirme programlarında bütün alanlar için metinler aracılığıyla düşünme öğretimi*. Uluslar Arası Öğretmen Yetiştirme Politikaları Ve Sorunları Sempozyumu. Hacettepe Üniversitesi-Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Bakü.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Lıpman, M. (1988). Critical Thinking – What Can It Be? *Educational Leadership*, September.
- Lumpkin, C. (1992). Effects of teaching critical thinking skills on the critical thinking ability, achievement and retention of social studies content by fifth and sixth graders, *Journal of Research in Education*, 2(1), 8-12.
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2007). *İlköğretim düşünme eğitimi dersi öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2009). *İlköğretim hayat bilgisi dersi öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi(4-5) öğretim programı*. Ankara
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara.
- Mecit, Ö. (2006). *7E öğrenme evresel modelinin besinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme yeteneği gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Morgan, C. (1982). *Psikolojiye giriş* (Çev. Hüsnü Arıcı ve arkadaşları) Ankara: Hacettepe Yayınları Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Norris, S.P., Ennis, R.H. (1989). *Evaluating critical thinking. teaching thinking*. R. J. S. D. N. Critical Thinking Books & Software.
- Overton, J.C. (1993). *An investigation of the effects of thinking skills instruction on academic achievement and the development of critical and creative thinking skills of second, fourth and sixth grade students*. Unpublished Doctoral Dissertation The University Of Alabama.
- Öner, S. (1999). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde kubaşık öğrenme yönteminin eleştirel düşünme ve akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özdemir, O. (2008). *Eleştirel düşünme*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. (5.baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Özgür, N. (2007). *Öğretmen soruları: eleştirel düşünmeye teşvik ediyorlar mı?* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Paul, R., Binker, A., Jensen, K. Kreklau, H. (1990). *Critical Thinking Handbook: 4th-6th Grades A Guide for Remodelling Lesson Plans in Language Arts, Social Studies & Science*, Rohnert Park, CA, Foundation for Critical Thinking Sonoma State University,
- Piaget, J. (1973). *The Psychology of intelligence*. N.J: Adams Littlefield.
- Seferoğlu, S. Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200.
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(127) 64-70.
- Şahinel, S. (2007). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şentürk, M. (2009). *İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Toprakçı, E. (2002). Eğitimin bilimsel temelleri. E.Toprakçı(Ed.), *Eğitim Üzerine* içinde (s.119-150). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük, Erişim: 22 Kasım 2010 (<http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori=verilst&kelime=beceri&ayn=tam>)
<http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAAF6AA849816B2EF4376734BED947CDE&Kelime=d%3%bc%5%9f%3%bcnme>
- Ulaş, A. Kolaç, E., Karabacak, H. (2010) .Evaluation of primary school Turkish language program (grades 1-5) in terms of critical thinking skills. *Ozean Journal of Applied Sciences* 3(4), 387.
- Üstünoğlu, E. (2006). Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede bilişsel soruların rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 331, 17-24.
- Vural, R.A. Kutlu, O. (2004). Eleştirel düşünme: ölçme araçlarının incelenmesi ve bir güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2).
- Watson, G., Glaser, M. E. (1964). Watson-glaser critical thinking appraisal manual, New York: Harcourt, Brace & World Inc.
- Yağcı, R. (2008). *Sosyal bilgiler öğretiminde eleştirel düşünme: ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladıkları etkinliklerin değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yeşilyaprak, B.(Ed.)(2006). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yıldırım, C. (1988). *Eğitim felsefesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Yüksel, G.(2003). İlköğretim öğrencilerinin gelişim alanları, gelişim alanlarının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken beceriler: bu süreçte rehber öğretmenin işlevleri: kurumsal bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*,159 [Erişim Tarihi:14 Kasım 2010
[http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/gyuksel.htm\(bandura\)](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/gyuksel.htm(bandura))
- Zahng, L.F. (2003). Contributions of thinking style to critical thinking disposition, *The Journal of Psychology*. www.eod.hacettepe.edu.tr/semsnerdosyaları/nilgun.pdf
www.yorumla.net/showthread.php

EKLER

- EK-1. Eleştirel Düşünme – Analiz Ölçeği**
- EK-2. Eleştirel Düşünme – Değerlendirme Ölçeği**
- EK-3. Eleştirel Düşünme – Çıkarım Ölçeği**
- EK -4. Eleştirel Düşünme – Yorumlama Ölçeği**
- EK-5. Eleştirel Düşünme – Açıklama Ölçeği**
- EK-6. Eleştirel Düşünme – Öz Düzenleme Ölçeği**
- EK-7. Ölçek Kullanma İzin Belgesi**
- EK-8. Resmi İzinler**
- EK-9.Uygulama Yapılan Okullar**

EK 1: Eleştirel Düşünme- Analiz Ölçeği

Sevgili Öğrenciler;

“İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ VE 5.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME DÜZEYİ” adlı bilimsel bir çalışma yapmaktayım. Bu amaçla sizlerden aşağıdaki sorulara içtenlikle cevap vermenizi rica eder, katılımınız için şimdiden teşekkür ederim.

1. Öğrencinin cinsiyeti: Kız () Erkek ()
2. Öğrencinin geçen dönemki Türkçe dersi karne notu:
3. Öğretmenin cinsiyeti: Bayan () Erkek ()
4. Sınıf mevcudunuz:

Hilal KARABACAK

1’ den 8’ e kadar olan sorularda her bir sorunun yanında verilen 2 ifadeyi doğru olarak kabul edin. Daha sonra bu iki ifadeden çıkan sonuç verilmiştir. Bu sonucun verilen 2 ifadeye göre **Doğru** ya da **Yanlış** olduğuna karar verip cevabı uygun boşluğa “X” koyarak belirtin.

1. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün canlıların suya ihtiyacı vardır.
- Çiçeklerin suya ihtiyacı vardır.

Sonuç: Çiçekler canlıdır.		DOĞRU		YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?				

- 2- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün uçaklar uçar.
- Bisikletler uçamaz.

Sonuç: Bisikletler uçaktır.		DOĞRU		YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?				

- 3- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. -İçilen her şey sağlık için yararlı değildir.
- Sigara içilir.

Sonuç: Sigara sağlık için yararlıdır.		DOĞRU		YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?				

- 4- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. -Bütün 5. sınıf öğrencileri sosyal bilgiler dersi alır.
- Arda 5. sınıf öğrencisidir.

Sonuç: Arda sosyal bilgiler dersi almaz.		DOĞRU		YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?				

- 5- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün öğrenciler derslerini geçer.
- Emre hayat bilgisi dersinden geçmiştir.

Sonuç: Emre öğrenci değildir.		DOĞRU		YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?				

6. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün evler balkonludur.
- Bütün balkonlarda çiçek vardır.

Sonuç: Bütün evlerde çiçek vardır.		DOĞRU		YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?				

- 7- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün parfümler güzel kokar.
- “X” parfüm değildir.

Sonuç: “X” güzel kokar.		DOĞRU		YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?				

8. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et. - Bütün futbolcular Galatasaray’ da oynar.
- Fatih futbolcu değildir.

Sonuç: Fatih Galatasaray’ da oynamaz.		DOĞRU		YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?				

Ek -2 Eleştirel Düşünme -Değerlendirme Ölçeği

1' den 9' a kadar olan sorularda her bir soruda verilen görüşü doğru kabul edin. Daha sonra bu görüşün altında bulunan ifadenin, doğru olarak kabul ettiğiniz görüşü **Destekleyip Desteklemediğine** karar verip cevabınızı uygun boşluğa **X** koyarak belirtin.

1. Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Maçlarda oyuncular alkışa çok ihtiyaç duyarlar. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		DESTEKLER		DESTEKLEMEZ
--	--	------------------	--	--------------------

2. Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Seyirci, sadece oynanan oyunu beğendiği zaman takımı alkışlar. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		DESTEKLER		DESTEKLEMEZ
---	--	------------------	--	--------------------

3- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Alkollü sürücüler arabalarda daha çok kazaya sebep olurlar. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		DESTEKLER		DESTEKLEMEZ
--	--	------------------	--	--------------------

4- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Araba kazalarında uçak kazalarından daha çok kişi ölmektedir. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		DESTEKLER		DESTEKLEMEZ
--	--	------------------	--	--------------------

5- Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Bilgisayarlar çok sık bozulmaktadır. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		DESTEKLER		DESTEKLEMEZ
---	--	------------------	--	--------------------

6. Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

İnsanlar işlerini bilgisayarlar sayesinde çok kısa sürede hallederler. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		DESTEKLER		DESTEKLEMEZ
---	--	------------------	--	--------------------

7. Televizyon programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Televizyon programları insanlara faydalı bilgiler öğretirler. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		DESTEKLER		DESTEKLEMEZ
--	--	------------------	--	--------------------

8- Televizyon (TV) programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Televizyon izlemek insanları tembelliğe alıştıırır. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		DESTEKLER		DESTEKLEMEZ
--	--	------------------	--	--------------------

9- Spor yapmak insanı daha sağlıklı yapar. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

İnsanlar spor yaparak sakatlanırlar. Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		DESTEKLER		DESTEKLEMEZ
---	--	------------------	--	--------------------

EK-3. Eleştirel Düşünme – Çıkarım Ölçeği

1' den 8' e kadar olan sorularda her soruda bir bilgi verilmiştir. Bu bilgiyi okuduktan sonra verilen bilginin altında yazan cümlelerin, verilen bilgiye göre **Doğru** ya da **Yanlış** olduğuna karar verip cevabınızı uygun boşluğa **X** koyarak belirtin.

1- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde okuyup yazan insan sayısı geçen yıl, bu yılıkinden daha azdır. Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		DOĞRU		YANLIŞ
---	--	--------------	--	---------------

2- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde bu yıl, önceki yıllardan daha az insan okula gitmektedir. Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		DOĞRU		YANLIŞ
--	--	--------------	--	---------------

3- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde okuma yazma bilmeyenlerin sayısı sürekli azalmaktadır. Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		DOĞRU		YANLIŞ
---	--	--------------	--	---------------

4- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde bu yıl önceki yıllara göre okul sayısı azalmıştır. Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		DOĞRU		YANLIŞ
---	--	--------------	--	---------------

5- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde okuma yazma öğrenmek zorlaşmıştır. Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		DOĞRU		YANLIŞ
---	--	--------------	--	---------------

6- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

Ülkemizde her yıl sağlık hizmetleri daha çok iyileşmektedir. Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		DOĞRU		YANLIŞ
---	--	--------------	--	---------------

7- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

Ülkemizde her geçen yıl doktor sayısı azalmaktadır. Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		DOĞRU		YANLIŞ
--	--	--------------	--	---------------

8- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

Ülkemizde her geçen yıl ölen insan sayısı artmaktadır. Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		DOĞRU		YANLIŞ
---	--	--------------	--	---------------

EK–4. Eleştirel Düşünme –Yorumlama Ölçeği

ARDA' NIN BİR GÜNÜ

Arda, ilköğretim 5. sınıf öğrencisidir. O gün, okuldan eve geldiğinde annesi ona bir alışveriş listesi vermişti. Listede ekmek, gazete, yumurta, peynir, zeytin ve kıyma vardı. Arda, hemen markete gitti. 1 TL' lik ekmek, 2 TL' lik yumurta, 2 TL' lik peynir ve 2 TL' lik de zeytin aldı. Ardından gazete bayisinden 2 gazete aldı. Sonra köşedeki kasaba gitti ve 6,5 TL' lik kıyma aldı. Böylece, annesinin verdiği listedeki her şeyi almıştı. Cebinde 1TL arttığını görünce tekrar markete uğrayıp kendine o parayla çikolata aldı ve eve geldi.

Eve geldiğinde annesi, Arda' nın aldıklarını kontrol etti. Her şeyi aldığını gördü, fakat istediği gazetelerden farklı gazeteleri aldığını fark etti. Arda, dalgınlıkla Milliyet ve Hürriyet gazetelerini almıştı, hâlbuki evlerinde Sabah ve Akşam gazeteleri okunurdu. Annesi, para artıp artmadığını sorduğunda Arda, hiç para artmadığını söyledi. Bu arada telefon çaldı ve telefonu Arda açtı. Babaannesiymi arayan ve “Evde iseler onlara ziyarete geleceklerini” söylemişti. Arda çok mutlu oldu babaannesinin evlerine gelecek olmasından. Bunun üzerine annesi, Arda' ya tekrar para verip taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pasta almasını ve aldığı gazeteleri değiştirmesini söyledi. Arda, koşarak evden çıktı. Çünkü babaannesi gelmeden Arda' nın alış-verişini bitirmesi gerekiyordu. Önce gazete bayisine gitti ve gazeteleri değiştirdi. Sonra kuruyemişiye uğradı ve toplam 1 kilogramlık çekirdek, leblebi, fıstık ve badem aldı. Oradan markete geçti ve 1 litrelik şeftali suyu aldı. Son olarak da pastaneden 2 kilogramlık kuru pasta aldı ve “oh bee, bu alışverişten de bütün mahalle esnafları para kazandı, ama keşke bir kardeşim olsaydı da, alış-verişlere o gitseydi” diye söylene söylene eve döndü.

Arda, eve geldikten 15 dakika sonra babaannesi ve halası Arda' lara geldi. Arda' nın kuzenleri Doğukan ve Emre de öğlenci olduklarından onlardan 15 dakika sonra Arda' lara geldiler. Çünkü okuldan yeni çıkmışlardı. Doğukan, Emre ve Arda hemen bilgisayarın başına geçtiler. Yarımşar saat oynadıktan sonra bahçeye inip top oynadılar. Arda, 2 alış-veriş macerası sonrası çok yorulduğu için kaleye geçti. Doğukan ve Emre, Arda' nın halasının çocukları olduğu için kardeş gibiydiler ve çok iyi anlaşıyorlardı. 1 saat top oynadıktan sonra eve dönüp TV izlediler...

1' den 10' a kadar olan soruları yukarıda verilen “**Arda' nın Bir Günü**” başlıklı metni dikkatli okuduktan sonra metne göre cevaplayın. Her bir sorunun altında 4 seçenek verilmiştir. **Doğru** bulduğunuz seçeneği işaretleyin.

1. Sence annesi niçin sürekli alış-verişe Arda' yı göndermektedir?

- a- Arda, ilköğretim 5. sınıf öğrencisi olduğu için.
- b- Arda, okuldan çıktıktan sonra alış-veriş yapmayı çok sevdiği için.
- c- Arda, alış-verişlerde hiç hata yapmadığı için.
- d. Arda' nın başka kardeşi olmadığı için.

2. Sence niçin Arda annesinin istediğinden farklı gazeteleri almıştır?

- a- Parası o gazeteleri almaya yettiği için.
- b- Annesinin istediği gazeteleri sevmediği için.
- c- Kendi aldığı gazeteleri okumayı sevdiği için.
- d. Gazeteleri alırken dalgın olduğu için.

3. Sence niçin annesi, para artıp artmadığını sorduğunda Arda, hiç para artmadığını söyledi?

- a- Yalan söylemeyi sevdiği için.
- b- Hesap yapmayı bilmediği için.
- c. Hiç para artmadığı için.
- d- Çikolata aldığını unuttuğu için.

4. Sence neden Doğukan, Emre ve Arda farklı zamanlarda okuldan çıkmışlardı?

- a- Okulları farklı olduğu için.
- b- Arda sabahçı, Doğukan ve Emre de öğlenci oldukları için.
- c- Sınıfları farklı olduğu için.
- d- Doğukan ve Emre sabahçı, Arda da öğlenci olduğu için.

5. Arda' nın annesi, Arda' nın babaannesinin geleceğini öğrendikten sonra neden Arda' yı bir daha alış-verişe gönderdi?

- a- Arda' nın yanlış aldığı gazeteleri değiştirmesi için.
- b- Arda' nın babaannesini daha iyi ağırlamak için.
- c- Evde taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pasta olmadığı için.
- d- Arda' nın babaannesi taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pastayı çok sevdiği için.

6. Arda, neden ilk alışverişte gazete ve kıyma, ikinci alışverişte de kuruyemiş ve kuru pastayı marketten almamıştır?

- a- Arda' nın canı öyle istediği için.
- b- Kasapta, kuruyemişçide ve pastanede daha taze ürünler satıldığı için.
- c- Markette gazete, kıyma, kuruyemiş ve kuru pasta satılmadığı için.
- d- Arda, yaptığı alış-verişlerde bütün mahalle esnafının para kazanmasını istediği için.

7. Doğukan ve Emre, niçin Arda' yla çok iyi anlaşıyorlardı?

- a- Akraba oldukları için.
- b- Çocuk oldukları için.
- c- Misafir oldukları için.
- d- Birlikte oyun oynadıkları için.

8. Sence niçin Arda ikinci alış-verişini koşarak yaptı?

- a- Koşmayı çok sevdiği için.
- b- Her işini hızlı yapmayı sevdiği için.
- c- Babaannesi evlerine geleceği için.
- d- Ders çalışacağı için.

9. Sence niçin ilk alış-veriş sonunda annesi, Ardanın aldıklarını kontrol etmesine rağmen ikincisinde kontrol etmedi?

- a- Unuttuğu için.
- b- Arda' nın babaannesi geleceğinden hazırlık yaptığı için.
- c- Arda' ya güvendiği için.
- d- Arda' nın ikinci kez yanlış gazeteleri almayacağını düşündüğü için.

10. Babaannesi niçin gelmeden önce Arda' ları telefonla aradı?

- a- Evde olup olmadıklarını öğrenmek için.
- b- Hatırlarını sormak için.
- c- Bir şey isteyip istemediklerini öğrenmek için.
- d- Arda' yla konuşmak için.

EK–5. Eleştirel Düşünme – Açıklama Ölçeği

ARDA' NIN BİR GÜNÜ

Arda, ilköğretim 5. sınıf öğrencisidir. O gün, okuldan eve geldiğinde annesi ona bir alışveriş listesi vermişti. Listede ekmek, gazete, yumurta, peynir, zeytin ve kıyma vardı. Arda, hemen markete gitti. 1 TL' lik ekmek, 2 TL' lik yumurta, 2 TL' lik peynir ve 2 TL' lik de zeytin aldı. Ardından gazete bayisinden 2 gazete aldı. Sonra köşedeki kasaba gitti ve 6,5 TL' lik kıyma aldı. Böylece, annesinin verdiği listedeki her şeyi almıştı. Cebinde 1TL arttığını görünce tekrar markete uğrayıp kendine o parayla çikolata aldı ve eve geldi.

Eve geldiğinde annesi, Arda' nın aldıklarını kontrol etti. Her şeyi aldığını gördü, fakat istediği gazetelerden farklı gazeteleri aldığını fark etti. Arda, dalgınlıkla Milliyet ve Hürriyet gazetelerini almıştı, hâlbuki evlerinde Sabah ve Akşam gazeteleri okunurdu. Annesi, para artıp artmadığını sorduğunda Arda, hiç para artmadığını söyledi. Bu arada telefon çaldı ve telefonu Arda açtı. Babaannesiydi arayan ve “Evde iseler onlara ziyarete geleceklerini” söylemişti. Arda çok mutlu oldu babaannesinin evlerine gelecek olmasından. Bunun üzerine annesi, Arda' ya tekrar para verip taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pasta almasını ve aldığı gazeteleri değiştirmesini söyledi. Arda, koşarak evden çıktı. Çünkü babaannesi gelmeden Arda' nın alış-verişini bitirmesi gerekiyordu. Önce gazete bayisine gitti ve gazeteleri değiştirdi. Sonra kuruyemişçiye uğradı ve toplam 1 kilogramlık çekirdek, leblebi, fıstık ve badem aldı. Oradan markete geçti ve 1 litrelik şeftali suyu aldı. Son olarak da pastaneden 2 kilogramlık kuru pasta aldı ve “oh bee, bu alışverişten de bütün mahalle esnafları para kazandı, ama keşke bir kardeşim olsaydı da, alış-verişlere o gitseydi” diye söylene söylene eve döndü.

Arda, eve geldikten 15 dakika sonra babaannesi ve halası Arda' lara geldi. Arda' nın kuzenleri Doğukan ve Emre de öğlenci olduklarından onlardan 15 dakika sonra Arda' lara geldiler. Çünkü okuldan yeni çıkmışlardı. Doğukan, Emre ve Arda hemen bilgisayarın başına geçtiler. Yarımşar saat oynadıktan sonra bahçeye inip top oynadılar. Arda, 2 alış-veriş macerası sonrası çok yorulduğu için kaleye geçti. Doğukan ve Emre, Arda' nın halasının çocukları olduğu için kardeş gibiydiler ve çok iyi anlaşıyorlardı. 1 saat top oynadıktan sonra eve dönüp TV izlediler...

1' den 9' a kadar olan soruları yukarıda verilen ve okuduğunuz “**Arda' nın Bir Günü**” başlıklı metne göre cevaplayın. Her bir sorunun altında 4 seçenek verilmiştir. **Doğru** bulduğunuz seçeneği işaretleyin.

1. Arda yaptığı alış-verişlerde en çok nereye uğramıştır?

- a- Kasaba uğramıştır.
- b- Gazete bayisine uğramıştır.
- c. Markete uğramıştır.
- d- Kuruyemişçiye uğramıştır.

2. Doğukan, Emre ve Arda toplam kaç saat oyun oynamışlardır?

- a- 1 saat oyun oynamışlardır.
- b- 2 saat oyun oynamışlardır.
- c. 2.5 saat oyun oynamışlardır.
- d- 1.5 saat oyun oynamışlardır.

3. Arda, okuldan eve geldikten sonra toplam kaç kere dışarı çıkmıştır?

- a- 1 kere dışarı çıkmıştır.
- b- 2 kere dışarı çıkmıştır.
- c. 3 kere dışarı çıkmıştır.
- d- 4 kere dışarı çıkmıştır.

4. Doğukan ve Emre ile Arda arasındaki akrabalık bağı nedir?

- a- Arda'nın babasıyla Doğukan ve Emre' nin anneleri kardeştir.
- b- Arda'nın annesiyle Doğukan ve Emre' nin babaları kardeştir.
- c- Arda'nın babasıyla Doğukan ve Emre' nin babaları kardeştir.
- d- Arda'nın annesiyle Doğukan ve Emre' nin anneleri kardeştir.

5. Arda'nın yaptığı ilk alış-verişte aldığı ürünlerin hangisi annesinin verdiği liste yoktu?

- a- Ekmek yoktu.
- b- Kıyma yoktu.
- c- Yumurta yoktu.
- d- Çikolata yoktu.

6. Arda, alış-verişlerinin hangisini fiyata (TL) göre, hangisini ağırlığa (kilogram-litre) göre yapmıştır?

- a- İlk alış-verişini ağırlığa (kilogram-litre) göre, ikinci alış-verişini ise fiyata (TL) göre yapmıştır.
- b- İlk alış-verişini fiyata (TL) göre, ikinci alış-verişini de fiyata (TL) göre yapmıştır.
- c- İlk alış-verişini ağırlığa (kilogram-litre) göre, ikinci alış-verişini de ağırlığa (kilogram-litre) göre yapmıştır.
- d- İlk alış-verişini fiyata (TL) göre, ikinci alış-verişini ise ağırlığa (kilogram-litre) göre yapmıştır.

7. Annesi yanlış aldığını söyleyince Arda hangi gazeteleri değiştirmeye gitti?

- a- Milliyet ve Sabah gazetelerini değiştirmeye gitti.
- b- Sabah ve Akşam gazetelerini değiştirmeye gitti.
- c- Hürriyet ve Akşam gazetelerini değiştirmeye gitti.
- d- Milliyet ve Hürriyet gazetelerini değiştirmeye gitti.

8. "Arda'nın Bir Günü" başlıklı metne göre Arda' ların mahallesinde bulunan esnaflar işyerleri hangileridir?

- a- Kasap, kuruyemişçi, pastane ve manav.
- b- Manav, gazete bayisi, kasap, kuruyemişçi ve pastane.
- c- Berber, gazete bayisi, kasap ve kuruyemişçi.
- d. Market, gazete bayisi, kasap, kuruyemişçi ve pastane.

9. Doğukan, Emre ve Arda bahçeye top oynamaya indiklerinde Arda neden kaleye geçmek istemiştir?

- a- Doğukan ve Emre öyle istediği için Arda kaleye geçmek istemiştir.
- b. Arda iki kere alış-verişe koşarak gittiğinden bir daha koşup yorulmamak için kaleye geçmek istemiştir.
- c- Arda futbolda her zaman kalecilik yaptığı için kaleye geçmek istemiştir.
- d- Bir kişinin oyun esnasında kaleye geçmesi gerektiği için Arda kaleye geçmek istemiştir.

EK-6. Eleştirel Düşünme – Öz düzenleme Ölçeği

1' den 12' ye kadar olan sorularda çeşitli davranışlar sıralanmıştır. Bu davranışları yapıp yapmadığınızı ve ne sıklıkta yaptığınızı (her zaman – bazen – hiçbir zaman) uygun boşluğa X koyarak belirtin.

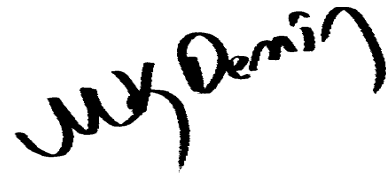
DAVRANIŞLAR		HER ZAMAN	BAZEN	HİÇBİR ZAMAN
1-	Birisi benim yaptığım işlemlerden farklı bir yol önerdiğinde düşünmeden reddederim.			
2-	Bir problemi çözerken birden fazla doğru yol bulmaya çalışırım.			
3-	Karar verirken duygularıma göre davranırım.			
4-	Çalışırken anlayamadığım şeyleri öğrenmek için çabalarım.			
5-	Kendi fikirlerim ile başkalarının fikirlerini karşılaştırırım.			
6-	Haklı olduğumu düşünürsem başkalarının fikirlerini dinlemem.			
7-	Sınavlarda hata yaptığımda nerede hata yaptığımı anlamaya çalışırım.			
8-	Zor durumda kaldığımda başkalarından yardım istemem.			
9-	Basit problemleri çözmek yerine, zor problemleri çözmeyi tercih ederim.			
10-	Yeni çözümler üretmeyi gerektiren problemlerle daha çok ilgilenirim.			
11-	Çok fazla düşünmemi gerektiren işlerden kaçarım.			
12-	Bir problemi çözerken, çözümün nasıl olacağını önce başka birine sorarım.			

EK-7. Ölçek Kullanma İzin Belgesi**ELEŞTİREL DÜŞÜNME ÖLÇEKLERİ İÇİN****KULLANIM İZİN BELGESİ**

Sayın ...Hilal KARABACAK.....

İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin düzeylerini belirlemek için 2006 yılında tarafımdan geliştirilen, toplam 56 soruyu kapsayan analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme ölçeklerinden oluşan ve 40 dakika cevaplama süresi bulunan “Eleştirel Düşünme Ölçekleri” ni YÜKSEK LİSANS TEZİ çalışmanızda kullanabilirsiniz.

24.02.2011



Adres

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Kaan DEMİR

Sınıf Öğretmenliği A.B.D.

mkdemir2000@yahoo.com

EK-8.Resmi İzinler

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

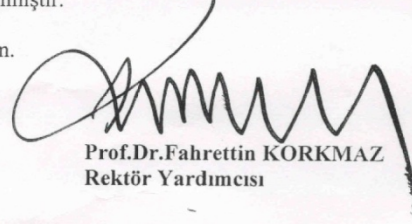
Sayı : B.30.2.ATA.0.70.72.00/00-645
Konu : Tez çalışması

18.04.2011*007175

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

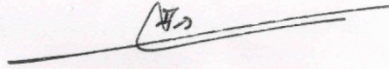
Enstitünüz yüksek lisans öğrencilerinden Hilal KARABACAK'ın tez çalışması ile ilgili olarak Erzurum Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 06/04/2011 tarih ve 10270 sayılı yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Prof.Dr.Fahrettin KORKMAZ
Rektör Yardımcısı

Eki:14

b.d.na



T.C. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	
Sayısı :	850
Tarih :	18.04.2011
Dosya No :	72

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 ERZURUM
Telefon: (0442) 2311601-2311343 (Büro) Faks: (0442) 2361916
e-posta: odaire@atauni.edu.tr

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08.4.MEM.4.25.01.65-605

Konu: Anket Çalışması.

10270 06.04.2011

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak araştırma desteğine
Yönelik izin ve uygulama yönergesi.
b) 30.03.2011 tarihli ve 6039 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hilal KARABACAK'ın
"İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri ve 5 inci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel
Düşünme Düzeyi (Erzurum İl Örneği)" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket
uygulamasına ilişkin valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgilinin çalışmasını ilgi (a) yönerge çerçevesinde yaparak araştırmanın iki
örneğinin CD'ye kayıt yapıp ekte gönderilen EK-1 taahhütname ile birlikte çalışma bitiminde
müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.

Mustafa BASTAN
Vali
Millî Eğitim Müdürü V.

EKLER :
Onay (1 Sayfa)
Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)
Anket Dökümanı

En F U

12.04.2011 =) 841

Y.Mumcu Mah. Atatürkevi Cad. Proje Koordinasyon Merkezi Yakutiye ERZURUM
Ayrıntılı bilgi için irtibat : Y.DELİBAŞOĞLU ŞEF
Telefon : (0442) 234 48 06 Faks : (0442) 234 48 05
e-posta : erzurummem@meb.gov.tr Elektronik Ağ : <http://erzurum.meb.gov.tr>

EĞİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

645

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.25.00.65-605

Konu : Anket Çalışması

10145 05.04.2011

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 30.03.2011 tarihli ve 6039 sayılı yazıları ile Eğitim Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hilal KARABACAK'ın "İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri ve 5 inci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi (Erzurum İl Örneği)" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket çalışmasını, ek listede isimleri bulunan İlköğretim Okullarında yapma isteği, ilgi yönerge çerçevesinde müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa BAŞTEMİR
Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
5. /04/2011
Mehmet GÖK
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:
Okul İsim Listesi (1 sayfa)



Y.Mumcu Mah. Atatürkevi Cad. Proje Koordinasyon Merkezi Yakutiye
ERZURUM
Ayrıntılı bilgi için irtibat : Y.DELİBAŞOĞLU ŞEF
Telefon : (0442) 234 48 06 Faks : (0442) 2344805
e-posta : erzurummem@meb.gov.tr Elektronik Ağ : <http://erzurum.meb.gov.tr>

EĞİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!



FORM:2

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Hilal KARABACAK
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Başvuru ekinde yer alan 8 okul
Araştırmanın konusu	İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünce Becerileri ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi (Erzurum İl Örneği)
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Tez Çalışması
Veri toplama araçları	Eleştirel Düşünme Analiz-Değerlendirme-Çıkarım-Yorumlama-Açıklama- Öz Düzenleme Ölçeği
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi " doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın adı geçen okullarda uygulanabileceğine oybirliği ile karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	

KOMİSYON

01.04.2021
Komisyon Başkanı
Bayram KARABIYIK
Şube Müdürü



Üye
Erbil FİDAN

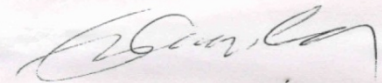
Üye
Abdullah OKSOY

Ek-9: Uygulama Yapılan Okullar**Çalışma Takvimi:**

02.05.2011-14.05.2011 tarihleri arasındadır.

Okul Listesi

1. İsmet Paşa İlköğretim Okulu (Yakutiye /ERZURUM)
2. Özel Güneş İlköğretim Okulu (Yakutiye /ERZURUM)
3. Tatbikat İlköğretim Okulu (Yakutiye /ERZURUM)
4. Kültür Kurumu İlköğretim Okulu (Yakutiye /ERZURUM)
5. Saltukbey İlköğretim Okulu (Palandöken/ ERZURUM)
6. Polis Amca İlköğretim Okulu (Palandöken/ ERZURUM)
7. Osmangazi İlköğretim Okulu (Palandöken/ERZURUM)
8. Necmettin Karaduman İlköğretim Okulu (Palandöken/ERZURUM)


Bayram KARABİÇİK
Şb. Mtd.

ÖZ GEÇMİŞ

Araştırmacı 02.06.1985 tarihinde Gaziosmanpaşa'da doğdu. İlkokulu Mimar Sinan İlkokulunda, ortaokulu Yahya Kemal Ortaokulunda okudu. Liseyi Mehmet Akif Ersoy Lisesinin, Süper Lise kısmında 2003 yılında tamamladı.

Lisans eğitime Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliğinde, 2004 yılında başlayan araştırmacı 2008 yılında mezun oldu. Mezun olduğu yıl Erzurum Aşkale Koşapınar İlköğretim Okulunda sınıf öğretmenliğine başlayan araştırmacı halen aynı yerde çalışmaya devam etmektedir.