



T.C

CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİN  
İNCELENMESİ**

İlker SOĞUKPINAR  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman  
Yrd. Doç. Dr. Zekeriye KAPTAN

Sivas, 2017

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME  
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

İlker SOĞUKPINAR

**Cumhuriyet Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Güzel Sanatlar Eğitimi  
Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı İçin Öngördüğü**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Olarak Hazırlanmıştır.**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Zekeriya KAPTAN**

**Sivas, 2017**

## KABUL VE ONAY

İlker SOĞUKPINAR'ın hazırlamış olduğu "Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi" başlıklı bu çalışma, 05.06.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, "Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı"nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd.Doç.Dr.Bariş TOPTAŞ (Jüri Başkanı)



Yrd.Doç.Dr. Zekeriye KAPTAN (Danışman)



Yrd.Doç.Dr. Özlem ÖZALTUNOĞLU (Üye)



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.....

Doç.Dr.Hakan KOÇ

Enstitü Müdürü

## ETİKSÖZÜ

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

.../.../2017

İlker SOĞUKPINAR

## ÖNSÖZ

Günümüzde artık çağdaş eğitim sistemlerinden beklenen en önemli görevlerden biri eleştirel ve çok yönlü düşünebilen bireyler yetiştirmektir. Öğrencilere faydalı olabilmek için öncelikle öğretmenlerin “düşünme” konusunda yeterli olmaları beklenir. Bu araştırma ile Sivas merkezde görev yapan müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek, eleştirel düşünme becerilerinin hangi değişkenlerden etkilendiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca, alan yazın taramasına dayalı olarak, düşünme, düşünme çeşitleri, eleştirel düşünme, eleştirel düşünme becerileri ve stratejileri de detaylı olarak ele alınmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar mevcut çalışma sonuçlarıyla karşılaştırılmış ve öneriler sunulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, program iyileştirme çalışmaları ve hizmet içi eğitim çalışmalarında kullanılabilecek bir veri olması açısından faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi, deneyim ve tecrübelerinden yararlandığım değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Zekeriya KAPTAN’ a, “Kritik Düşünme Ölçeği” ni kullanmam için gerekli izni veren Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ’ ye, araştırmanın istatistik verilerini hazırlarken yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Hatice Gonca USTA’ ya anketleri uygulama aşamasında gerekli özveriye göstererek bana zaman ayıran değerli müzik öğretmeni arkadaşlarıma, bu günlere gelmemde çok emeği geçen değerli aileme, desteğini esirgemeyen sevgili eşim Fadime SOĞUKPINAR’ a ve çalışma sürecinde ihmal ettiğim canım oğullarım Toprak Eren ve Ali Mert’e teşekkürlerimi sunarım.

İlker SOĞUKPINAR

## ÖZET

SOĞUKPINAR, İlker “Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi” Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2017.

Bu araştırmanın amacı müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Öğrencilerin eleştirel bakış açısı kazanmaları için öğretmenlerin de eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları ve bunu aktarabilmeleri gerekmektedir. Bu doğrultuda müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerini inceleyen bu araştırmanın yapılması düşünülmüştür. Tarama modelinin kullanıldığı bu araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sivas merkezde görev yapan 57 müzik öğretmeninden elde edilen veriler doğrultusunda hazırlanmıştır. Araştırmanın verileri, Müzik öğretmenlerinin bazı kişisel özelliklerini belirlemek için hazırlanan kişisel bilgi formu ve eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek için Semerci’(2011) nin geliştirdiği 55 sorudan oluşan kritik düşünme ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Kritik Düşünme Ölçeğinin son halinde dördü olumsuz, 51’i olumlu olmak üzere 55 madde vardır. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0.75, Bartlett test değeri 7145.41, Cronbach Alfa değeri ise 0.90 olarak bulunmuştur. Elde edilen veriler, SPSS 22 istatistik programı yardımıyla değerlendirilmiş ve çözümlenmeleri yapılmıştır.

Araştırma sonucunda müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile cinsiyet, mezun olunan orta öğretim programı, üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yer, mesleki deneyim, çalıştıkları kurum, izledikleri televizyon programları, gazete okuma, bulmaca çözme ve spor yapma sıklığı değişkenleri arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile öğrenim durumu, kitap okuma sıklığı, kültürel etkinliklere ve mesleki faaliyetlere katılma sıklığı değişkenleri arasında ise manidar bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Düşünme, Eleştirel Düşünme, Eleştirel Düşünme Becerisi, Müzik Öğretmeni.

## ABSTRACT

SOĞUKPINAR, İlker, “Music Teachers in The Examination of Critical Thinking Skills” Graduate Thesis, Sivas, 2017.

The aim of this research is to analyze critical thinking of the music teachers in terms of different variables. Teachers must have critical thinking skills and they should relay them for students to gain critical viewpoint. In this direction; it has been thought that this research studying critical thinking of music teachers needs to be done. The research used screening model was prepared in line with the data acquired from 57 music teachers work in the centre of Sivas in 2016-2017 educational year. The data of the research was collected through personal information forms prepared to determine music teachers' some personal information and critical thinking scale including 55 questions developed by Semerci (2011) to determine critical thinking tendency. There are 55 articles in the last version of the critical thinking scale and 4 of them are negative, 51 of them are positive. Scale's KMO (Kaiser-Meyer- Olkin) value was calculated as 0.75, Bartlett test value was 7145.41, Cronbach Alpha value was 0.90. Acquired data was evaluated with 22 SPSS statistic programme and they were solved.

In the research results, there are no big difference between teachers' critical thinking skills and their sex, the type of secondary education, place where they live before the university, occupational experience, foundation where they work, tv programs that they watch, reading newspaper, solving puzzle, and the frequency of doing sport. However there is significant difference between music teachers' critical thinking skills and educational background, frequency of reading book, frequency of joining cultural activities and occupational activities.

**Key Words:** Thinking, critical thinking, critical thinking skills, music teacher.

# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY

ETİKSÖZÜ .....	<b>i</b>
ÖNSÖZ.....	<b>ii</b>
ÖZET .....	<b>iii</b>
ABSTRACT .....	<b>iv</b>
İÇİNDEKİLER.....	<b>iv</b>
TABLolar LİSTESİ.....	<b>ix</b>
BÖLÜM I.....	<b>i</b>
1.GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	2
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemleri .....	4
1.4. Araştırmanın Amacı.....	6
1.5.Araştırmanın Önemi .....	6
1.6. Sayıtlılar.....	7
1.7.Sınırlılıklar .....	8
1.8. Tanımlar.....	8
1.8.1. Düşünme .....	8
1.8.2. Eleştirel Düşünme .....	8
BÖLÜM II.....	<b>8</b>
ALANYAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	<b>9</b>
2.1.Düşünme ve Önemi .....	9
2.2.Düşünme Türleri .....	12
2.2.1.Yaratıcı Düşünme.....	13
2.2.2. Yansıtıcı Düşünme .....	13



2.2.3. Problem Çözme .....	14
2.2.4.Eleştirel Düşünme .....	15
2.3.Eleştirel düşünen bireyin özellikleri .....	18
2.4.Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler.....	20
2.4.1.Kalıtımsal Faktörler .....	20
2.4.2. Çevresel Faktörler .....	20
2.4.2.1.Aile .....	21
2.4.2.2. Toplum .....	21
2.4.2.3.Okul .....	22
2.5.Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenin Rolü.....	22
2.6. Eğitim Programları Ve Eleştirel Düşünme .....	26
2.7. Eleştirel Düşünme Becerileri .....	28
2.8.Eleştirel Düşünme Stratejileri.....	30
2.8.1.Duyuşsal stratejiler- Zihin Alışkanlıkları:.....	31
2.8.2.Bilişsel Stratejiler- Makro Yetenekler .....	31
2.8.3.Bilişsel stratejiler- Mikro beceriler .....	32
2.9. Eleştirel Düşünmenin Önemi.....	33
2.10.İlgili Araştırmalar .....	35
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>42</b>
<b>3.YÖNTEM.....</b>	<b>43</b>
3.1.Araştırmanın Yöntemi .....	43
3.1.1.Araştırmanın Deseni.....	43
3.1.2. Evren .....	43
3.1.3.Örnekleme.....	43
3.1.4.Veri Toplama Araçları .....	50
3.1.4.1.Kişisel Bilgi Formu .....	50

3.1.4.2. Kritik Düşünme Ölçeği.....	50
3.1.5.Verilerin Analizi.....	51
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>52</b>
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>52</b>
4.1.Birinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	52
4.2.İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	54
4.3. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	54
4.4. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	55
4.5.Beşinci Alt Probleme ilişkin Bulgular Ve Yorum.....	56
4.6.Altıncı Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	56
4.7. Yedinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	57
4.8. Sekizinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	57
4.9. Dokuzuncu Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	58
4.10. Onuncu Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum .....	59
4.11. On birinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	59
4.12. On İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	60
4.13. On üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	61
4.14. On dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	61
4.15. On beşinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	62
4.16. On altıncı Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	63
4.17.On yedinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum .....	63
4.18.On sekizinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	64
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>66</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>66</b>
5.1.Sonuç ve Tartışma .....	66
5.2.Öneriler .....	70

KAYNAKÇA.....	72
EKLER .....	78
Ek: 1 Kişisel Bilgiler Formu.....	79
EK:2 Kritik Düşünme Ölçeği .....	81
Ek:3 Normallik Testleri .....	84
Ek:4 Kritik Düşünme Ölçeğini Kullanmak İçin İzin Belgesi.....	86
EK:5 Uygulama Yapılacak Okullar Listesi .....	87
Ek: 6 İzin Yazısı .....	88



## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.2. 1. Düşünme becerilerinin birbiriyle ilişkisi.....	13
Tablo 2.7.1. Eleştirel Düşünme Becerileri.....	29
Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	44
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Ortaöğretim Programına Göre Dağılımları.....	44
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımları.....	44
Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları.....	45
Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Dağılımları.....	45
Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdem Yılına Göre Dağılımları.....	45
Tablo 3.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Gazete Okuma Sıklığına Göre Dağılımları.....	46
Tablo 3.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kitap Okuma Sıklığına Göre Dağılımları.....	46
Tablo 3.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bulmaca Çözme Sıklığına Göre Dağılımları.....	46
Tablo 3.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kültürel Etkinliklere Katılma Sıklığına Göre Dağılımları.....	47
Tablo 3.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Spor Yapma Sıklığına Göre Dağılımları.....	47
Tablo 3.12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğlence Programlarını İzleme Sıklığına Göre Dağılımları.....	48
Tablo 3.13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tartışma Programları İzleme Sıklığına Göre Dağılımları.....	48
Tablo 3.14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Yarışmalarını İzleme Sıklığına Göre Dağılımları.....	48

Tablo 3.15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Belgesel Programları İzleme Sıklığına Göre Dağılımları .....	49
Tablo 3.16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dizi Filmleri İzleme Sıklığına Göre Dağılımları.....	49
Tablo 3.17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Meslekleriyle İlgili Etkinliklere Katılabilme Durumlarına Göre Dağılımları.....	50
Tablo 4.1. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 4. 2. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t –Testi Sonuçları .....	54
Tablo 4. 3. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Puanları İle Mezun Olunan Ortaöğretim Programı Değişkeni Arasındaki Kruskal Wallis Analiz Sonuçları. ....	55
Tablo 4. 4. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri İle Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadığı Yerleşim Birimi Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları .....	55
Tablo 4. 5. Eleştirel Düşünme Beceri Puanları İle Öğrenim Durumu Değişkeni Arasındaki Mann Whitney-U Testi Analiz Sonuçları.....	56
Tablo 4. 6. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çalışılan Kuruma Göre Bağımsız t -Testi Sonuçları .....	57
Tablo 4. 7. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları.....	57
Tablo 4. 8. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Gazete Okuma Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları .....	58
Tablo 4. 9. Eleştirel Düşünme Becerilerinin kitap okuma sıklığına Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları .....	58
Tablo 4. 10. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Bulmaca Çözme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları .....	59
Tablo 4.11. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Kültürel Etkinliklere Katılma Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	60
Tablo 4.12. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Spor Yapma Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	60

Tablo 4.13. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Eğlence Programları İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	61
Tablo 4.14. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Tartışma Programları İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları...	62
Tablo 4.15. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Bilgi Yarışmalarını İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	62
Tablo 4. 16. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Belgesel Programlarını İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	63
Tablo 4. 17. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme İle Dizi Film İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	64
Tablo 4. 18. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Konser, Sempozyum, Çalıştay Gibi Etkinliklere Katılabilme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları.....	64
Tablo 4.18. 1. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Konser, Sempozyum, Çalıştay Gibi Etkinliklere Katılabilme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Mann Withney U testi Analiz Sonuçları.....	65
Tablo 4.18. 2. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Konser, Sempozyum, Çalıştay Gibi Etkinliklere Katılabilme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Mann Withney U testi Analiz Sonuçları.....	65

## BÖLÜM I

### 1.GİRİŞ

Toplumsal kalkınmada eğitimin ne denli önemli olduğu herkes tarafından bilinen ve kabul edilen bir gerçektir. Günümüzde çağdaş eğitim sisteminin en önemli görevlerinden biri ise yaratıcı, üretici, çok boyutlu düşünerek problemlere çözüm üretebilen, yeniliklere açık, kendini ifade edebilen ve estetik duygusu gelişmiş bireyler yetiştirmektir. Düşüncelerini en uygun şekilde yaşama geçirerek hem bireysel hem de toplumsal gelişimini sağlayacak bireylerin yetiştirilmesi ise onlara kazandırılacak eleştirel düşünme becerilerine bağlıdır. “Eleştirel düşünme düşünmenin en gelişmiş ve en ileri biçimidir. Çünkü eleştirel düşünme saplantısız, nesnel ve derinlemesine düşünme anlamına gelir” (Nosich,2015). Bu sebeple en önemli konu eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması konusudur. Eğitim programlarının uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlerin düşünme becerilerini öğrencilere kazandırabilmelerinin önkoşulu, eleştirel düşünmenin anlam ve önemini kavrayıp bu becerilere ne düzeyde sahip oldukları hakkında fikir edinmeleri, varsa eksikliklerini fark ederek tamamlama yoluna gitmeleridir.

İnsanlar yaratılışı gereği düşünen varlıklardır. İnsanoğlunun bu özelliği onu çok iyi ve üst düzey düşünen yapmaz. Düşünme ile üst düzey düşünme arasında; konuşmak ile şarkı söylemek arasında olduğu gibi bazı farklar vardır. Konuşmak ve düşünmek doğal bir süreç olarak kendiliğinden gerçekleşir. Fakat şarkı söylemek farklıdır çünkü şarkı söylemek için daha fazla çaba göstermek gerekir. Üst düzey bir düşünme şekli olan eleştirel düşünmede kendiliğinden ortaya çıkmaz şarkı söyleme becerisi gibi belli bir çabanın ürünü olarak ortaya çıkar.

Günümüz eğitim programlarında eleştirel düşünme becerilerinin kullanılmasının gerekliliği, üzerinde çok durulan konulardan biri haline gelmiştir. Çünkü ezbere dayalı bir eğitim sisteminin öğrencilerin zihinsel becerilerini üst seviyeye çıkarması beklenemez. Bireylerin zihinsel yönden gelişimini üst seviyelere çıkarmak için üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarını sağlamak ve onlara zihinsel faaliyetlerini rahatlıkla gerçekleştirebilecekleri ortamlar hazırlamak gerekir. Bu nedenle bireylere hem ailede hem de okulda eleştirel düşünme ortamı sunulması oldukça önemlidir.

Kazancı' ya (1989) göre eleştirinin gerçek manası “Özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu inceleme, sınama ve yargılama” ya da “Bir durumu, bir olayı, bir tavrı ya da bir olguyu tutarlılık, doğruluk, geçerlik ve güvenilirlik açılarından inceleme, yargılama ve değerlendirme işidir.”

Düşünme ise genel olarak, düşünme durumu, duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak, aklın bağımsız ve kendine özgü durumu, karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağıntıları ve biçimleri kavrama yetisi (TDK, 1998) olarak tanımlanabilir.

### **1.1.Problem Durumu**

Şahinel'e göre (2002:2) bilgi günümüz toplumunun anahtar gücü konumuna gelmiştir. Geçmişte ekonomik gücün toplumsal değişmeyi kontrol etmek için yeterli olduğu bilinirken artık günümüzde bilgi erişimini elinde tutan toplumların sosyal yapıyı istedikleri gibi şekillendirdikleri görülmektedir. Bu çerçeveden bakıldığında günümüzde eğitim ve bilgiye sahip olmak ekonomik güce sahip olmak ile aynı öneme sahiptir. Bilgi çağıyla beraber yeni tanımlarda yapılmaya başlanmıştır. Bu tanımlardan biride çoklu tercihtir. Bu kavram bir işi başarmak için tek ve doğru bir yolun olmadığını ifade eder. Başarılı bir sonuca ulaşmak için çok sayıda seçeneğin göz önüne alınarak mantıklı bir eleme yapılması gerekmektedir. Bu yaklaşım ise eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bilgiye çok kolay ulaşılan günümüz toplumunda öğretmenlerin yeni görev ve sorumluluklar üstlenmeleri artık bir zorunluluk haline gelmiştir. Öğretmenlerin, çok hızlı gelişen bilgi üretimi karşısında sürekli kendilerini yenileyerek bilgilerini güncel tutmak gibi bir zorunlulukları vardır. Bilgiyi sunma konusunda uzman olan öğretmen hangi bilginin seçilmesi gerektiği noktasında da rehberlik etmek zorundadır. Bu sebepten dolayı öğretmenler kendilerini geliştirerek alanlarındaki değişiklikleri ve yenilikleri takip etmeli aynı zaman da bu yoğun bilgi sunumu karşısında eleştirel düşünme becerilerini kullanarak kendileri için en doğru olan ve işe yarayan bilgilerin seçimini yapabilmelidirler (Numanoğlu,1999:346-347).

Özden'e göre (2002: 78) yeni eğitim anlayışı ile beraber öğrencinin sadece sunulan bilgiyi alan değil bilgiyi üretme aşamasına da erişmiş olması önem kazanmıştır. Öğrencilerin sunulan bilgileri kendi fikirleriyle yorumlayarak bir anlam kazandırması beklenir. Sınıflar öğrencinin pasif kaldığı sadece öğretmenin aktif olup tek taraflı bilgi



aktarımı yaptığı ortamlar olmak yerine, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşimleri sonucunda yeni bilgiler keşfettikleri mekânlar olmalıdır.

Öğrencilere düşünme becerilerini kazandırmak, eğitim öğretim sürecinin ana hedeflerinden birini oluşturmaktadır. Çünkü düşünen birey parçalar halinde aldığı bilgiyi bir bütün haline dönüştürerek ihtiyaç duyduğu ortamlarda kullanmak üzere hazırlayabilir. Düşünme insanların duygularıyla, deneyimleriyle ve kişisel gözlemleriyle keşfettikleri bilgileri kavramsallaştırıp, analiz edip, değerlendirmeler yaparak farklı durumlara uygulama yapabilmek için gerçekleştirdikleri bir zihinsel etkinlikler sürecidir. Bu sebeple, öğrencilerin düşünme becerilerinin ve alışkanlıklarının geliştirilmesi oldukça önemlidir (Saban, 2000:117).

Türk milli eğitim sistemi incelendiğinde eğitim programlarının hepsinde kazandırılması amaçlanan ortak becerilerin olduğu görülür. Bu becerilerden biri de eleştirel düşünmedir. Eleştirel düşünme; konulara sorgulayan bir tavırla yaklaşma, yorum yapma ve karar verme becerisi olarak tarif edilmektedir. Ayrıca sebep sonuç ilişkilerini bulma, konuların ayrıntılarına inerek benzer ya da farklı yönlerini yakalama, çeşitli ölçütlerden yararlanarak sıralama yapabilme, sunulan bilgilerin geçerliliğini tespit etme, analiz yapma, değerlendirme, anlam kazandırma ve çıkarımda bulunma gibi alt becerileri içermektedir. (MEB Tebliğler Dergisi, 2004: 734).

Semerci' ye (2000: 30-34) göre yaşadığı topluma uyum sağlamada bireye destek olacağı kabul edilen kritik düşünme eğitim sürecinde öğretilir. Düşünmenin öğrenilmesinde, bireyin kendisine sunulan uyarıcıları kritik ettikten sonra bir sonuca varması önemli bir noktadır. Çünkü birey eleştiri yaparak uyarıcıları daha kolay algılayabilir, yorumlayabilir ve değerlendirebilir. Ancak böyle bir süreç yardımıyla uyarıcılara anlam verebilir Başka bir deyişle, kendisi için önemli olan ya da olmayan noktaları ortaya çıkararak uyarıcılara bir anlam vermede eleştiri becerisini kullanmak önemli bir özelliktir.

Düşünen ve eleştiren bireyler yetiştirmek bütün derslerin ortak amacı olmalıdır. Müzik derslerinde eleştirel düşünmeyi geliştirici yönde etkinliklere yer vermek bireyleri dogmatik bir yapı içerisinde ne verilirse sorgulamadan kabul eden, yanlışları tespit edemeyen kişiler olmaktan kurtaracaktır. Eleştirel düşünme ile sorgulama yeteneğini kazanmış olan birey içinde bulunduğu ortama, duygularına ya da popüler kültürün dayatmalarına göre müzik dinlemek yerine daha seçici olmayı, beğeni duygularını

geliştirmeyi öğrenecektir. Müzik derslerinde öğrencinin beğenisinin ve estetik anlayışının gelişmesi, sağlıklı toplumun oluşmasına katkıda bulunacak aynı zamanda “Onları sanata ilişkin ön yargılarını kıran, sanatın insanın doğasının bir gereği olduğunu anlayan, sanat destekleyicisi, seçkin sanat tüketicisi olarak yetişmelerini sağlayacaktır” (Artut, 2010).

Eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin değişime açık, araştıran, sorgulayan, özeleştiride bulunabilen kişiler olması beklenir. (Ashton 1988), okulların eleştirel düşünen bireyler yetiştirme amacının önündeki en büyük engelin, öğretmenlerin eleştirel düşünme bilgi ve becerisinden yoksun olması olduğunu belirtmiştir. (Akt: Aybek, 2007). Bu süreç içerisinde ise en kritik rol şüphesiz öğretmenlerindir. Okulların yaratıcı, eleştirel düşünebilen, ihtiyaç duyduğu bilgiye erişebilen ve bilgiyi üreten bireyleri yetiştirebilmesi, her şeyden önce öğretmenlerin bu becerilere sahip olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerinin nasıl olduğunu ortaya koymak oldukça önemlidir (Korkmaz, 2009). Bu sayıtlıdan hareketle Bireylerin yaratıcı güç ve birikimlerini ortaya çıkararak estetik kaygı ve düşünme anlayışında gelişmelerini esas alan müzik dersi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin ne seviyede olduğunu belirlemek bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Araştırmanın problemini: “Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır. Bu amaçtan yola çıkarak aşağıdaki alt problemlerin cevapları sorgulanmıştır.

## **1.3. Alt Problemleri**

1.3.1. Genel olarak müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri nasıldır?

1.3.2. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri cinsiyete göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.3. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri mezun olunan ortaöğretim türüne göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.4. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yerleşim yerine göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.5. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri eğitim düzeylerine göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.6. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri çalıştıkları okulun ilköğretim veya ortaöğretim olmasına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.7. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri hizmet sürelerine göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.8. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri gazete okuma sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.9. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri kitap okuma sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.10. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri bulmaca çözme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.11. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri kültürel etkinliklere katılma sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.12. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri spor yapma sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.13. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri eğlence programları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.14. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri tartışma programları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.15. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme bilgi yarışmalarını izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.16. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri belgesel izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.17. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri dizi film izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3.18. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri öğretmenlerin meslekleri ile ilgili katıldıkları etkinliklere göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, Sivas Merkez de görev yapan müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu kapsamda öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinde cinsiyet, mezun olunan orta öğretim programı, üniversiteye başlamadan önce yaşadığı yer, öğrenim durumu, mesleki deneyim, çalıştığı kurum, izlediği televizyon programları, kitap okuma, bulmaca çözme, spor yapma, gazete okuma, kültürel etkinliklere ve mesleki faaliyetlere katılma sıklığı değişkenlerine göre manidar bir farklılaşmanın oluşup oluşmadığı araştırılmıştır.

Bu araştırmayla öğretmenlere uygulanan “Kritik Düşünme Ölçeği” nin, öğretmenlerimizin düşünme becerilerini sorgulamalarına, öz eleştiride bulunarak varsa eksikliklerini görmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmadan elde edilen verilerin okul idarelerinin kaliteyi arttırmaya yönelik yapacakları çalışmalara yardımcı olacağı, milli eğitim bakanlığının eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesi ve öğrenilmesi ile ilgili düzenleyeceği hizmet içi eğitim seminerlerine yön vereceği, eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği öğrencilerinin yetiştirilmesi konusunda öğretim elemanlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.5.Araştırmanın Önemi**

Eleştirel düşünebilmek sadece okul hayatında değil insanların yaşamı boyunca her alanda kullanma gereği duyacağı bir beceridir. Okul döneminde geliştirilen eleştirel düşünme becerisi bireyin okul başarısını, hayata bakışını ve meslek hayatını olumlu etkilemesinin yanı sıra gördüğü her şeyi olduğu gibi kabul etmek yerine sorgulamayı ve doğruyu bulmayı da öğretecektir (Selçuk,2013).

Eleştirel düşünmenin asıl önemi, hayatın her alanında ihtiyaç duyduğumuz sorgulayabilme becerisinin bireylere kazandırılabilmesidir. Bu beceri sadece derslerde verilebilir diye düşünülmemeli, bir yaşam felsefesi olarak da benimsenmelidir. Eleştirel düşünebilme gücünün doğuştan gelen bir yetenek olmayıp eğitimle kazandırılabilir bir düşünme şekli olduğu dikkate alındığında bu konuya verilen önemin ne kadar fazla olduğu anlaşılmakta ve eğitim öğretimin ana hedeflerinden biri haline dönüştüğü görülmektedir.

Araştırmalara göre (Habermas, 1998; Aytunga, 2004; Aybek, 2007) bilgi aktarıcılığına dayalı bir öğretim anlayışı yerine sorgulayan, değişime ve gelişmelere

ayak uyduran, problemlere çözüm üretebilen, gelecekle ilgili olası durumları kestirebilen bireylerin yetiştiği bir eğitimin gerçekleşmesi ancak eğitim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler sayesinde mümkün olacaktır. Bu durumda öncelikle öğretimi gerçekleştirecek öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Derslerde eleştirel düşünme becerilerini düzenli olarak kullanan öğretmenler sayesinde, öğrencilerin eleştirel düşünme sürecine katılımlarının artmakta olduğu görülmüştür. Bu kapsamda bakıldığında bir müzik öğretmenin mesleki hayatındaki eleştirel düşünme becerilerini sürekli yenilemesi, dinlediklerini ve gördüklerini sorgulaması ve bunu öğrencilerine aktarması gerekir. Dinlenen müziğe eleştirel düşünme tavrı ile yaklaşmak kaliteyi artıracak, öğrencilerin müzikle birlikte estetik duygularını da sorgulamasına yol açacaktır (Small, 1987; Green, 2003; Regelski, 2005 Akt: Tabak, 2011).

Öğrencileri daha iyi bir yaşama hazırlayıp anlamlı ve mantıklı kararlar verecek şekilde yetiştirilebilmeleri için ön koşul niteliği taşıyan eleştirel düşünme anlayışının etkili bir şekilde yürütülmesinde en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Günümüzde öğrencilerin düşünmenin önemini ve gerekliliğini fark ederek gelecekte eleştirel bakış açısına sahip nesiller olarak yetişmeleri için öğretmenlerin rehberliğine ihtiyaçları vardır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerimizin sahip olduğu eğitim anlayışının, düşünme becerileri hakkında ne kadar bilgiye sahip olduklarının ve eleştirel düşünmeyi derslerde ne derece kullanabildiklerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Bu araştırmanın; müzik dersi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisine ne ölçüde sahip olduklarının ve derslerde ne derece kullanabildiklerinin belirlenmesi, müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme ile ilgili eksiklikleri varsa bunları gidermeye yönelik öneriler getirmesi ve gelecekteki çalışmalara ışık tutması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

## **1.6. Sayıtlar**

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçek sorularını kendilerini doğru olarak ortaya koyacak biçimde cevapladıkları kabul edilmiştir.

2. Elde edilen verilerin tüm Sivas ilini temsil edeceği varsayılmıştır.

3. Araştırmada kullanılan ölçeğin eleştirel düşünme eğilimini ölçtüğü kabul edilmiştir.

4.Seçilmiş olan örneklemin evreni temsil edebilecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

5. Verilerin analizinde kullanılan yöntemlerin araştırmaya uygun olduğu varsayılmıştır.

### **1.7.Sınırlılıklar**

1.Bu araştırma Sivas il merkezinde görev yapan müzik öğretmenleri ile sınırlıdır.

2.Araştırma “Kritik Düşünme Ölçeği” ile araştırmacı tarafında hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”ndan elde edilen verilerle sınırlıdır.

3.Araştırma 2016–2017 eğitim öğretim yılının birinci yarıyılı ile sınırlıdır.

### **1.8. Tanımlar**

#### **1.8.1. Düşünme**

“Düşünme, içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel süreçlere verilen addır”(Kurnaz 2013:2)

#### **1.8.2. Eleştirel Düşünme**

“Öncülleri ve kanıtları titizlikle değerlendirdikten sonra ilgili bütün etmenleri göz önünde tutarak ve geçerli mantık yöntemlerinden yararlanarak elden geldiğince nesnel sonuçlara varma süreci” (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1974)

## BÖLÜM II

### ALANYAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1.Düşünme ve Önemi

Bütün insanlar kendi doğaları gereği düşünmeyi kullanırlar. Eğer insanlar etkin düşünme becerileri geliştirememişlerse önyargılarla, eksikliklerle, yanlışlarla dolu, amaca yönelik olmayan bilgilerle düşünmek zorunda kalırlar. (Doğanay ve Ünal, 2006) İnsanoğlunu diğer tüm canlılardan ayıran en önemli özelliği düşünme becerisidir. İnsanlar hayatın anlamını ve amacını belirleyip bu amaca yönelik ulaşılabilir hedefler koyarak, mantıklı kararlarla hedeflerine ulaşmak için düşünmeden faydalanırlar (Chaffee,1994:2). Düşünme ayrıca bireylerin toplumsal ve bireysel gelişimlerine katkı sağlayan, karşılaştıkları zorlukları ve problemleri en uygun şekilde çözmelerine imkân tanıyan önemli bir yetidir.

Düşünme, bilinenleri kullanarak, bilinmeyenleri üretme, bilinenleri ilişkilendirip bütünleştirerek çoğaltma çabasıdır. Bilgiyi üreterek yeni bilgi ve bilinç üretme işidir. Akıl gözünü kullanmaktır. Sorgulama ile başlayıp yeni fikirler üretimiyle sonlanan bir zihinsel eylemler dizisidir. Birey kendine sorduğu ne, nasıl, neden gibi sorgulamalarla yeni bilgilere ulaşır, bildiklerini ilişkilendirerek yeni bilinenler üretmeye hazır hale gelir (Başar,2013:4).

Kazancı' ya (1989) göre hava, su ve yiyecek canlılar için ne kadar gerekliyse rahat ve başarılarla dolu bir hayat sürdürebilmek içinde düşünme o kadar gereklidir. Bu sebeple etkin düşünmeye, düşünme yollarının öğrenilmesine, öğretilmesine ve düşünme gücünün geliştirilmesine duyulan ihtiyaç günden güne artmış, doğruluğu ve etkinliği kanıtlanmış düşünme yollarının öğretilmesine çalışılmıştır.

Türk Dil Kurumu sözlüğünde düşünme; Zihinden geçirmek, bir sonuca varmak için bilgileri incelemek, muhakeme etmek, zihin ile arayıp bulmak, zihinsel yetileri oluşturmak, ayrıntıları tam olarak incelemek, tasalanmak, kaygılanmak, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 1989: 83).

Cüceloğlu'na (1995:243-253) göre düşünmenin ürünü olan düşünceyi hayatımızın her alanında kullanırız. Bireyler düşünme sürecinde en çok şu dört alanı kullanırlar:

**1. Sorun çözüme;** bir sorunun çözümünde düşünceyi en etkili şekilde kullanmak için izlenmesi gereken basamaklar şu şekildedir:

- a. Sorunun açık şekilde tanımlanması
- b. Farklı çözüm yollarının listelenmesi.
- c. Listelenen çözüm yollarının olumlu ve olumsuz yönlerinin karşılaştırılması.
- d. Farklı çözümlerden biri için karar verilmesi.
- e. Tercih edilen çözüm yolunun başarılı olup olmadığının gözlemlenmesi.

**2. Belirlenen hedefleri gerçekleştirme;** hedeflerimizi gerçekleştirirken düşünceyi etkili bir şekilde kullanmak istiyorsak aşağıdaki sorulara cevap aramamız gerekir;

- a. Hedefimizi anlaşılır bir şekilde tanımlayabilir miyiz?
- b. Hedefimizin içerdiği aşamaları listeleyebilir miyiz?
- c. Belirlenen hedef gerçekten bana mı ait yoksa bilmeden başkasına ait olan bir hedefi gerçekleştirmek için mi çalışıyorum?

**3. Bilgiler ve olaylara anlam kazandırma;** bize sunulan bilgi ve olayları anlamlandırırken aşağıda ki sorulara cevap aramalıyız:

- a. Aldığımız bilginin veya olayın ana düşüncesi nedir?
- b. Bu ana fikri destekler nitelikte kanıtlar var mıdır?
- c. Aldığımız bilgiyi olayı yada düşünceyi açıklayan farklı fikirler var mı? Eğer varsa farklı fikirlerin karşılaştırılması durumunda nasıl bir değerlendirme sonucu ortaya çıkıyor?

**4. Karşılaştığımız insanları daha iyi tanıma;** Karşılaştığımız insanları doğru bir şekilde tanımak için şu seçenekleri uygulayabiliriz:

- a. Karşılaştığımız insanın ne gibi özellikleri vardır?
- b. Ne tür sebeplerden ötürü iletişime geçmiş bulunuyoruz?

Etkili düşünmeyi öğrenmiş olan birey bu becerisini; hayatının amaçlarını tespit etmede ve belirlediği bu amaçlara ulaşmak için hedef belirlemede, akla uygun kararlar vermede ve bu kararları aktif bir şekilde kullanarak karşılaştığı sorunlara ve problemlere çözüm üretme aşamasında kullanabilir. Başka bir ifadeyle düşünme, insanlara akla ve mantığa daha uygun olan davranışlar sergilemelerinde yardımcı olur (Chaffee, 1994: 2).



Kazancı (1989:2,3) düşünmeye duyulan önemin aşağıdaki nedenlerden kaynaklandığını belirtmektedir:

1. Düşünme, bireyin gayretini belirli bir hedefe yönlendirerek sonuca varmasını sağlar. Bireye yeterince bilgi elde etmeden yanlış ve taraflı kararlar verme riskine karşılık belirli bir düzen içerisinde sistemli bir şekilde toplanmış bilgiler sayesinde doğru kararlar vermesini sağlar.

2. Düşünme yeni kavramların oluşturulmasında ve geliştirilmesinde her geliştirilen kavramın birey için anlamlandırılmasında etkin rol oynar.

3. Düşünme, bireyin karşısına çıkan zorlukları ya da problemleri önceden tahmin etmesine yardımcı olarak güçlüklerle karşı koymasında önemli bir rol oynar. Yapılan çok basit işten en karmaşık olanına kadar ileriye gören bir tutum ve doğru davranış sergileyebilmek ancak gelişmiş bir düşünme gücüne bağlıdır.

4. Düşünme, bireylerin ve toplumların kendilerini güvende hissedecekleri sürekliliğin olduğu bir yaşam biçimine kavuşmaları için mümkün olan ortamın hazırlanması ve bu ortamın devamlılığın sağlanmasında önemli bir etkidir.

Düşünme ile ilgili yapılan tanımlar ve çalışmalara bakıldığında, düşünmenin, zihinsel bir etkinlik olmasıyla beraber sosyal, duyuşsal, devinişsel yönlerinin de olduğu görülebilir. Birey sosyal bir çevrede etkileşim içinde olduğu için toplumsal olayların anlamlandırılmasında düşünmenin sosyal yönü kullanılır. Bireyin sahip olduğu bir takım inanç ve değerler vardır. Bunun yanı sıra duygu ve tutumların da düşünceleri etkileme ihtimali, düşünmenin duyuşsal yönünü oluşturur. Birey hareket halinde olduğundan ve düşünmeyi gerçekleştirirken aktif olup bir takım becerileri kullandığı için düşünmenin devinişsel yönünün de olduğunu söylemek gerekir ( Güzel, 2005: 45).

Aydın'a (2000) göre düşünme bir problem çözme sürecidir. Bu amaçla bazı kavramlar belirli simgelerle ve sözcüklerle ifade edilir. Yani düşünme simgesel araçlar olan sözcüklerin belli bir amaca doğru kurulumunu tanımlar. Kurulum kavramı bu tanımın kilit kavramıdır. Kurulum bireyin belli bir problemi çözme aşamasında faydalanacağı zihinsel şemaları ifade eder. Buna göre kurulum, geniş bir ifadeyle yaşanmışlıklar yoluyla kazanılmış tecrübeleri temsil eder. Dolayısıyla sorun yaşayan insan problem çözme sürecinde önceden edindiği bilgi ve birikimlerinden faydalanmak isteyeceği için taraflı bir tavır ortaya koyar. Ancak problem bireyin kurulum şekline uygunluk gösterirse böyle bir yanlılık problemin çözümünü basitleştirerek çözüme

ulaşmayı kolaylaştırır. Fakat genel olarak her problem durumunun kendine özgü nitelikleri vardır. Eğer bu nitelikler bireyin yaşamışlıklarıyla örtüşmüyorsa kurulum olumsuz transfer oluşturacağı için bireyin doğru çözümü bulmasına engel olur.

Düşünmek, insanoğlunun belirgin özelliklerinden birisidir. İnsanoğlu davranışlarını içgüleri ile değil, bilinçli bir şekilde sürdürmek zorundadır. İnsan ancak düşünme gücünü geliştirerek bütün çevresi ile barışık yaşayabilir. İnsanı inceleyen bilim dalları düşüncenin belli basamaklardan geçerek son şeklini aldığını ifade ederler. Eğitim ekonomistleri, düşünme eğitimi adına yapılan yatırımların karşılığının fazlası ile alınacağı kanısındadırlar. Eğitim felsefecileri, ancak düşünme yeteneğini geliştirerek insanın kendisini gerçekleştirebileceğini, olayların anlamlarını ancak bu şekilde kavrayabileceğini düşünmektedirler. Eğitim sosyologları, toplumsal koşulları da dikkate alarak düşünme eğitimi verilmesi inancındadırlar (Çakmak, 2002: 51).

Yapılan tanımlardan anlaşıldığı gibi genel anlamıyla zihinsel faaliyetler bütünü olduğu görülen düşünmenin ancak zihin, beden ve ruh arasında ki denge ile anlam kazanan bir süreç olduğu da söylenebilir.

## 2.2.Düşünme Türleri

Düşünme, amacı ve ifade ettiği becerilere göre çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir. Yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, alan yazında tanımlanmış üst düzey düşünme türlerine örnek olarak verilebilir (Güven ve Kürüm, 2008). Bu düşünme alanlarının ürün yönünden amaçları ve düşünme becerileri Tablo 2.2.1' de açıklanmıştır (Demir 2006: 43, Akt: Kurnaz, 2013).

**Tablo 2.2. 1 Düşünme becerilerinin birbiriyle ilişkisi**

<b>Düşünme Türleri</b>	<b>Amaçları</b>	<b>Düşünme Becerileri</b>	<b>Aralarındaki İlişkiler</b>
<b>Eleştirel Düşünme</b>	Karşıt durumları ya da fikirlerin açıklığını değerlendirmek	Fikrin tanımlanması, karşıt görüşlerin analizi, kanıtların değerlendirilmesi	Eleştirel düşünmek tüm düşünme becerileri için gereklidir.
<b>Yaratıcı Düşünme</b>	Yeni fikirler ve ürünler üretmek	Fikirlerin saptanması sorunun yeniden tanımlanması, olasılıkların	Yaratıcı düşünme ile ortaya konulan yeni ürün eleştirel düşünülerek

		belirlenmesi	değerlendirilir
<b>Karar Verme</b>	Bilgilendirilmiş bir karara ulaşmak	Bilginin düşünülmesi, seçeneklerin tanımın yapılması ve karara varılması	Eleştirel düşünme karar vermede uygulanan temel süreçlerdendir
<b>Problem çözme</b>	Bir soruna birden çok çözüm yolu bulmak	Bir stratejinin tanımlanarak anlatılması, uygulanması ve değerlendirilmesi	Problem çözme bir sorun üzerine odaklanırken eleştirel düşünme karşılaşılan tüm bilgi fikir ve olayların değerlendirmesini kapsar

Kaynak: M. K. Demir,(2006: 43)

### 2.2.1.Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme, aralarında herhangi bir ilişki olmayan nesnelere olaylar ya da fikirler arasında bağlantı kurma durumudur. Burada göz ardı edilmemesi gereken nokta, yaratıcı düşünmenin zaten gerçek anlamda varlığı kabul edilen olaylardan ve düşüncelerden yola çıkmasıdır. Yaratıcı düşünme hayal gücünü aktif kullanmayı gerektirir ve bireyi birçok doğru olabilme olasılığı bulunan çözüme cevaba ve düşünceye götürür. Yaratıcı düşünme süreçleri; bilgi beceri, değerler, tutumlar ve kişisel özelliklerin birleşiminin zekanın boyutları üzerine temellenmesinden oluşur (Üstündağ,2003: 79).

İzğören (1999: 43) yaratıcılığı “burnumuzun dibinde olan ve sırf burnumuzun dibinde olduğu için göremediğimiz şeyleri, bilgiyle oluşturulmuş farklı bir bakış açısıyla görüp hareket eder hale getirme” olarak açıklamaktadır.

Semerci’ye (2000: 37) göre ise yaratıcılık “bireye farklı ve üretici düşünme zincirlerini kullanarak alışlagelmiş zincirlerden kopma gücü veren, sonuçlarıyla bireyi ve başkalarını tatmin eden, fikirlerin esnek, orijinal ve duyarlı olduğu bir niteliktir.”

### 2.2.2. Yansıtıcı Düşünme

Yansıtıcı düşünme etkin bir öğretim tekniği olarak kabul edilir. Yansıtıcı düşünme şüpheli bir olayın çözüme kavuşturulabilmesi için yapılması gereken bir

araştırma sürecini ifade eder. bu süreç esnasında bireylerin yeniliklere açık bir tutum sergilemesi oldukça önemlidir.

Aydın ve Çelik 'e (2013) göre yansıtıcı düşünme aşağıdaki aşamalardan sonra gerçekleşmektedir

**Hatırlama:** Bireylerin hayatlarını tanımlayabilmesi, anlamlandırması, gözlem yaptığı veya öğrendiği yolları taklit etmesidir.

**Akla Uydurma:** Bireyin kazandığı deneyimlerden benzer ve farklı olanları bularak buradan bir sonuç çıkarmak. Çıkarılacak bu sonuç yardımıyla kendine yeni bir yol ve yöntem belirlemek.

**Yansıtma:** Bireyin deneyimlerini, gelecekte karşılaşılabileceği yeni bir olay için değerlendirmesi, kullanması ve ulaştığı sonuçların etkisini farklı açılardan görebilmesidir.

Yansıtıcı düşünme, farklı hipotezler oluşturarak bu hipotezler üzerinde yoğunlaşmayı ve teste tabi tutmayı, tümevarım yöntemiyle verileri toplamayı ve tümdengelim yöntemiyle sonuçlara erişmeyi içeren bir düşünme çeşididir. İnsanlara problemleri çözerek sağlıklı kararlara ulaşma sürecinde fayda sağlar. Öğrencilerin aktif bir şekilde derse katıldığı sınıf ortamlarından kendi deneyimleriyle yeni bilgilere ulaşması, ulaştığı bilgileri paylaşmasını ve farklı durumlara uyarlamasını kolaylaştırır. Bu düşünme biçiminde geçmişte yaşadığı olaylardan ders çıkararak karşılaştığı yeni durumlara uyarlama söz konusudur (Güneş, 2012).

### **2.2.3. Problem Çözme**

Problem çözme; hedefe ulaşırken meydana gelen zorlukların çözümünü bulma süreci, hedefe ulaşmak için kullanılacak gerçekler, sözcükler, kavramlar ve işlemlerdir. İşlemler, hedefe ulaşabilmek için verileri manipüle etme yollarıdır, hedef ise problemin çözümüdür ( Aksoy, 2003).

Seferoğlu ve Akbıyık' a (2006:193) göre problem çözme kısaca; tanımı yapılmış bir zorluğun üstesinden gelme, zorluğun bilinen taraflarını birleştirme, zorlukla ilgili hangi verilerin toplanması gerektiğini tespit etme, çözüm yolları üretme, ürettiği çözüm yollarını deneme ve problemlerin daha sade bir şekilde tanımlanmasını sağlama aşamalarını kapsamaktadır.

Stevens' a göre (1998) problem, bir ortamdan veya durumdan daha çok istenilen bir başka ortam veya duruma geçiş sırasında karşılaştığımız engeller ve güçlüklerdir. Problem çözme ise karşılaşılan bazı durumları istenilen başka bir duruma çevirme sürecidir. Problem çözme olgusu için yapılmış başka bir tanım da Demirel'in (1999: 87) istenilen hedefe ulaşmada etkili ve yararlı olan davranışları seçenekler arasında seçme, uygulama olarak açıklamasıdır (Akt. Tabak, 2011).

Problem çözmeyi eleştirel düşünmenin bir alt basamağı olarak kabul eden araştırmacıları görmekte mümkündür. Kazancı'nın (1989: 39-40) aktardığına göre Madison, eleştirel düşünmeyi problem çözmeyi de kapsayan kişisel yargılamaları içeren olumlu tavır, bilgi deneyim ve becerileri içeren bir süreç olarak ifade etmiştir.

#### **2.2.4.Eleştirel Düşünme**

Eleştirel kelimesinin İngilizce karşılığı olan "critical" kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca "kritikos" teriminden türetilmiş, Latince'ye "criticus" olarak geçmiş ve bu sayede farklı dillere yayılmıştır (Kaya 1997). Eleştirme, bir olayı ya da olguyu hem iyi hem de kötü yönleriyle değerlendirebilme anlamını taşır. Eleştirel düşünme Sokrates'e kadar uzanan bir kavramdır. İlk başlarda bu kavramın tanımından felsefeyi kullanarak davranışlarımızı kontrol etmeyi amaç edinen mantıklı düşünme anlaşılmaktaydı. Yapılan ilk çalışmalarda olayların doğru bir şekilde ifade edilmesi ve tanımlanması olarak ele alınan eleştirel düşünmenin, zaman içerisinde çok daha ayrıntılı bir şekilde tanımlandığı görülmektedir. (Kaya 1997).

Eleştirel düşünme anlam olarak 1900'lü yıllarda Dewey'in ortaya attığı "yansıtıcı düşünme" nin anlamıyla yakınlık gösterir. Dewey'e (1996 ) göre yansıtıcı düşünme iki öğeden oluşur. Bunlardan ilki, araştırmayı yapan kişiye rahatsızlık veren sorunun veya problemin varlığı, İkincisi ise huzursuzluk oluşturan durumla ilgili bilgilere ulaşılarak organize bir şekilde değerlendirme yapılmasıdır. Böylece, davranışların veya olguların anlaşılması durumu daha kolay ve iyi bir hal alır. (Hudgins and others, 1989: 329). "Eleştirel düşünme, bireyin hem kendi hem de diğerlerinin düşünce ve fikirlerini daha iyi anlama ve sunma yeteneğini daha iyi kullanmak için gerçekleştirilen etkin, düzenli ve işlevsel bir süreç olarak tanımlanabilir" (Chaffe, 1994; Akt. Kökdemir, 2003).

Eleştirel düşünme, 1950'li yıllarda öğrenme sürecine katkı sağlayan bir yöntem olarak tarif edilmiştir. Bu tanım yapılırken yunan filozoflarının etkisinde kaldığı

ortadadır. Aristotles'e göre düşünce ve akıl arasında bir bağ bulunmaktadır. Günümüzde ise eleştirel düşünme, bütün disiplin alanlarını ilgilendiren bir beceri olarak tarif edilmektedir (Öztürk, 2006: 17).

Eleştirel düşünme, hiçbir olayı ve düşünceyi sorgulayıp akıl süzgecinden geçirmeden kabul etmeyen bir düşünme şeklidir. Eleştirel düşünme sanıldığı gibi olayları, olguları ya da bulguları sürekli eleştirerek içerisinde yanlışlıklar aramak anlamını gelmez. Eleştirel düşünme ile anlatılmak istenen bize sunulan bilgiler hakkında kesin bir sonuca varmadan önce farklı açıklamaların ve çözüm yollarının da olabileceğini göz önünde tutmaktır. Eleştirel düşünme, akıl yürütme, problem çözme ve gerçekçi düşünmede kesinlikle olması gereken üst düzey bir düşünme biçimidir (Öztürk, 2006: 17-25).

Eleştirel düşünme konusunu birçok araştırması ile irdeleyen Ennis (1989) eleştirel düşünme kavramını, bireyin ne yaptığı veya neye inandığıyla ilgili karar verirken derinlemesine düşünerek akla en uygun kararı vermesi olarak ifade etmektedir. McPeck' e (1981) göre ise, verilen bir disiplin alanının içeriği ve bilgileri üzerinde sorgulayıcı ve şüpheli bir biçimde, derinlemesine düşünerek bir etkinlikle meşgul olma yetisidir. Bu iki tanımdan yola çıkılarak şöyle bir tanım da yapılabilir: Eleştirel düşünme “bireyin ne yaptığı veya inandığıyla ilgili akılcı kararlar verirken şüpheli biçimde ve derinlemesine düşünerek bir etkinlikle meşgul olma eğilimi veya becerisidir” (Kurnaz, 2013: 11). 20

Cüceloğlu, (1995) eleştirel düşünmeyi kendi düşünme süreçlerimizin farkında olarak, farklı kişilerin görüşlerini göz ardı etmeyerek, öğrendiklerimizi uygulayarak, kendimizi ve çevremizde yaşananları anlamlandırmayı amaçlayan aktif ve planlı zihinsel bir süreç olarak tarif etmiş ve bireylerin eleştirel düşünmeye erişebilmesi için aşağıdaki adımları atması gerektiğini belirtmiştir.

1. Birey düşünme sürecinin farkında olmalı
2. Birey farklı kişilerin düşünme süreçlerini inceleyebilmeli
3. Birey edindiği bilgi ve becerileri gündelik hayatında uygulayabilmeli

Özden (2003:158) eleştirel düşünmenin beş temel özelliğini şu şekilde açıklamıştır;

1. Eleştirel düşünme aktif olmayı gerektirir: eleştirel düşünme sırasında zihinsel becerilerimizi etkin bir şekilde kullanırız Etkin şekilde düşünen birey kendini hangi olayın etkilediğini bilir ve olayları yönünü kendisi belirler.

2. Eleştirel düşünme bağımsız olmayı gerektirir: Eleştirel düşünme olaylara karşı ön yargılı olmamayı gerektirir ve hiçbir baskıya ve otoriteye dayanmaz.

3. Eleştirel düşünme, yeni fikirlere kapalı olmamayı gerektirir: Eleştirel düşünen birey kendi fikirleriyle farklı fikirleri analiz eder ve kendine yarayan bilgileri alarak kendi fikirlerini zenginleştirir.

4. Eleştirel düşünme, düşüncelerini destekleyici nedenleri göz önünde bulundurmamayı gerektirir: Eleştirel düşünen birey, savunduğu her düşüncenin nedenlerini delilleriyle açıklayabilir.

5. Eleştirel Düşünce Organizasyonu gerektirir: neyin sebep, neyin sonuç olduğunu, nelerin delil olarak kullanıldığını, hangi düşüncelerin temel, hangi düşüncelerin destekleyici olduğunu açıklama kolaylığı sağlar.

Eleştirel düşünme bireyin karşılaştığı olgu, durum ya da olayları tutarlılık, doğruluk, geçerlilik ve güvenilirlik açılarından inceleme, yorumlama, yargılama ve değerlendirme işidir. (Kazancı, 1989: 41)

Yıldırım (1997: 283) Eleştirel düşünme, ölçülü kuşkuculuk içinde ilgi konusu olan bir görüş, bir sav, bir açıklama veya bir değer yargısını, bir davranış, bir durum, bir yapıt veya oluşumu kendine özgü ölçütlere başvurarak, doğruluk ya da geçerlilik yönünden nesnel ve ussal bir yaklaşımla irdeleme etkinliğidir diye tanımlamaktadır.

Watson ve Glaser (1964) eleştirel düşünmeyi, bilgi, beceri ve davranışların oluşturduğu karmaşık bir düşünce süreci olarak açıklamıştır. Bu süreç içerisinde yer alanları ise şu şekilde ifade etmiştir.

- Oluşan problemi fark etme becerisi ya da doğru olduğu ön görülen bilgilerin doğruluğunu kanıtlamaya yönelik araştırmacı bir tutum.

- Var olan bilgilerden ulaştığı yeni bilgilerin özelliklerine ve kanıtların doğru olduğuna dair bilgi edinme ve bu bilgiyi davranışa dönüştürebilme becerisi (Akt: Çıkrıkçı- Demirtaşlı,1996).

Branch'a (2000: 28) göre eleştirel düşünmenin olağan düşünmeye nazaran farklılıklar gösterir. Çünkü eleştirel düşünen kişi düşünme sürecinin farkında olduğunu

ve daha iyi düşünmeye ulaşmak için kendi düşünme sürecini gözlemlediğini söyler (Akt: Akbıyık, 2002: 9).

Eleştirel düşünmenin değişik tanımları yapılmış olmasına rağmen genel anlamıyla bütün tanımların ortak özellikleri olarak bilgiye ulaşmada etkin olma, karşılaştırmalar ve değerlendirmeler yaparak bilgiyi kullanma eğilimin vurgulandığı söylenebilir. Eleştirel düşünme olağan düşünmeden farklıdır. Demirci' ye (2002) göre olağan düşünmeyle eleştirel düşünme arasındaki farklar aşağıdaki gibidir:

### **Olağan Düşünme**

Tahmin etme  
Tercih etme  
Gruplama  
İnanma  
Anlama  
Kavramları çağrıştırma  
Kanıtsız düşünceleri sunma  
Ölçütsüz kararlar alma

### **Eleştirel Düşünme**

Yordama  
Değerlendirme  
Sınıflama  
Varsayma  
Mantıksal olarak anlama  
İlkeleri kavrama  
Kanıt dayalı düşünceleri sunma  
Ölçütlü yargılama

Yapılan tanımların ortak özelliklerine bakıldığında eleştirel düşünme; bireylerin kendilerine sunulan düşünce ve olaylar karşısında etkin düşünmeyi, bilinçli olmayı, aktif ve amaca yönelik tavır sergilemeyi, sorgulamalarda ve yargılamalarda bulunmayı içerir. Aynı zamanda Kesin bir çözüme varmadan önce farklı seçenekleri de değerlendirerek çözüme yönelik bağımsız bir düşünce ortaya koymayı gerektiren çok yönlü bir zihinsel süreç olarak da tanımlanabilir.

### **2.3.Eleştirel düşünen bireyin özellikleri**

Eleştirel düşünme becerisini kazanmış kişiler hayatları boyunca karşılaştıkları her olayın ve durumun sebebini bulmaya çalışırlar. Olayları sorgulayarak altında yatan gerçeklerin nedenini anlamaya çalışırlar. Okuduklarının ve duyduklarının doğruluğu hakkında kanıt edinmek istemeleri, karşılaştıkları problemin ortadan kalkması için farklı çözüm yolları bulmaya çaba göstermeleri eleştirel düşünme becerisini kazanmış bireylerin ortak özelliklerindedir (Demirel, 1999).

Beyer'e (1991:124) göre iyi düşünmeyi öğrenmiş bireylerin aşağıdaki özellikleri taşıması gerekir (Akt: Şahinel, 2002).



- a) Oluşan bir problemin veya iddianın net bir şekilde ortaya konulması.
- b) Diğer kişilerin kesin bir dil kullanmasını bekleme
- c) Düşündükten sonra harekete geçme,
- d) Çalışmalarının kontrol etme,
- e) Bir düşüncenin oluşturulması sürecinde kararlı davranma,
- f) Öne sürülen iddiaların kanıtlarını ve nedenlerini araştırma,
- g) Daha çok dogma ve özlenen düşüncelerle değil, amaçlar ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda yargılamalarda bulunma,
- h) Ön bilgileri kullanma,
- i) Tatmin edici kanıtlar bulana kadar yargıdan şüphe etme eğilimi içindedir.

Eleştirel düşünme, çok yönlü bir zihinsel süreçtir. Eleştirel düşünmeyi öğrenmiş birey karşılaştığı problemlere mantıklı çözümler üretmesini bilir, yeni düşüncelere açıktır, gerektiği zaman olaylara karşı farklı bakış açıları geliştirebilir, başkalarının fikirlerine saygı duyar, her zaman ön yargısız davranır, değişime ve gelişime ayak uydurabilir, kendi eksikliklerinin fark edip bunları giderme yoluna gider, bilgiden bilgi üretmek yeni bilgiler keşfeder. Bireylerin bu tür becerilere sahip olmaları, yaşamlarının her evresinde karşılaştıkları sorunlara karşı, sağlıklı ve doğru çözümler üretmelerine yardımcı olacaktır. Eleştirel düşünemeyen bireyler ise, olaylar karşısında çözüm üretmemeye, kendilerine sunulan bilgiler ya da olaylar karşısında genellikle ön yargılı davranma, durumu sorgulamadan olduğu gibi kabul etme, ya da tümüyle karşı koyma gibi davranış eğilimleri içerisindedirler.

Amerikan Felsefeciler Birliği (Facione ve Facione, 1996), eleştirel düşünen bireyin özelliklerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir: (Akt.Aybek, 2010:4).

- Her zaman araştırır
- Her zaman neden arar
- Açık fikirlidir
- Ön yargılı davranmaz
- Alçak gönüllüdür
- Konular hakkında net bir bakış açısına sahiptir
- Ölçüt seçiminde mantıklıdır
- Değerlendirmede adildir
- Kişisel önyargılarıyla yüzleşmede dürüsttür
- Karmaşık durumlarda düzenlidir

- Tekrar gözden geçirmeye isteklidir
- Kusursuz sonuçlara ulaşmada ısrarlıdır

Buna karşın, eleştirel düşünme becerisinden yoksun bireyler ise yaptıklarının nedenlerini bulmakta zorlanırlar. Önceden edindikleri bilgilere ters düşen bir fikirle karşılaştıklarında, o bilgiyi savunan kişileri dinlemeden susturma yoluna giderler. Kendilerini güncelleme ihtiyacı hissetmezler. Belli kalıplara sıkışıp kalmışlardır. Bu tür insanlar, gerçek manada yapıcı ve yaratıcı bir tavır ortaya koyamazlar (Özden, 2003).

## **2.4.Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler**

Bireylerde bulunan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlar genel anlamda iki faktörün etkisi ile biçimlenirler. Bunlar kalıtsal ve çevresel faktörlerdir. Yapılan araştırmalar zekânın büyük oranda kalıtsal faktörlerden etkilendiğini ortaya koymuşken dışadönüklük, girişkenlik, kaygı gibi kişisel vasıfların zekaya nazaran kalıtsal faktörlerden daha az etkilendiğini göstermektedir (Bacanlı, 1999).

Yapılan araştırmalar eleştirel düşünmenin oluşmasında da kalıtsal ve çevresel faktörlerin önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

### **2.4.1.Kalıtsal Faktörler**

Kalıtsal Faktörler bireyin doğuştan sahip olduğu zihinsel kapasitesini gösteren faktörlerdir. Bireylerin düşünmeyi gerçekleştirebilmeleri için belirli bir oranda zihinsel kapasiteye ihtiyaç vardır. Ancak bazı kişiler bu güce sahip oldukları halde düşünmekten kaçınırlar ve düşünme tembelliği diye tabir edilen bir tutum sergilerler (Gander ve Gardiner,1993Akt:Aybek,2010).

Kazancı' ya (1989) göre eşit şartlarda değerlendirme yapıldığında zekâ düzeyi fazla olan bireylerin eleştirel düşünme becerisini kazanması daha hızlı olmaktadır. Esnek bir zihinsel yapıya sahip olmak da aynı şekilde olumlu bir katkı sağlamaktadır. Çünkü katı bir zihinsel tutum ile dik başlı tavırlar sergilemek düşünme gücünü, özellikle eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkiler (Akt: Aybek, 2010).

### **2.4.2. Çevresel Faktörler**

Çevresel faktörler kendisinden değil de kendi dışından kaynaklanan faktörlerdir. Bireyin eleştirel düşünme becerisini etkileyen çevresel faktörleri aile, toplum ve okul şeklinde sıralamak mümkündür (Aybek, 2010:16).

#### **2.4.2.1.Aile**

İnformal eğitimle düşünme becerilerinin öğretilmesinde ailelerin önemli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Aslında bütün aileler çocuklarının sağlıklı bir şekilde büyümesini amaçlarlar. Ancak her aile bu isteklerini gerçekleştirebilecekleri geliştirici bir aile ortamını çocuklarına sunmak da başarılı olamazlar. Çocukların okula başlamadan önce sağlıklı bir zihinsel gelişim kazanmasının ön koşulu geliştirici bir aile ortamının çocuğa hazırlanmış olmasıdır. Geliştirici aile ortamı, çocuğun özgürlüğünün kısıtlanmadığı, aile tarafından belirli kalıplar içerisine sokulmaya çalışılmadığı doğal bir ortamı ifade eder (Cüceloğlu, 1995).

Yavuzer'e (1995) göre normal düzeyde bir hoşgörünün egemen olduğu aile ortamları çocuğun üretken, yaratıcı, toplumsal kurallara uyum sağlamakta zorlanmayan, kendine güvenen bir birey olarak yetişmesine yardımcı olur. Eğer çocuk aşırı hoş görülü bir aile ortamında yetişmişse bencil ve şımarık bir tutum sergileyip yersiz istek ve beklentiler içerisine girebilmektedir. Böyle monoton bir eğitim anlayışının egemen olduğu aile ortamlarında çocuğun kıyas yapabilme yeteneği gelişmeyecek dolayısıyla eleştirel düşünme becerisi de olumsuz yönde etkilenecektir.

#### **2.4.2.2. Toplum**

Eleştirel düşünmeyi etkileyen dış faktörlerden biride bireyin kişilik özelliklerinin oluşmasını sağlayan, içinde doğup büyüdüğü toplumun kültürel özellikleridir. "Eğitim, insanın yeniden üretilmesidir. Kültür ise, bütün bunların birikimidir" (Kongar, 1994:41-42).

Sungur'a (1997) göre farklı kültürler, içinde barındırdıkları bireyleri bazı konularda yaratıcı olmaya teşvik ederken kimi konularda aynı özendirmeyi yapmazlar. Örnek vermek gerekirse Amerika'da yaşayan insanlar bilimsel düşünme ve sorun çözme gibi konulara yönlendirilirken iş politik konulara geldiğinde aynı yönlendirmeyi alamazlar. Arap kültüründe ise teknik konulara karşı yaratıcı olmaları özendirilen bireylere dini konularda aynı hoşgörüyü göstermedikleri bilinmektedir.

Eleştirel düşünmenin en büyük engellerinden biriside ön yargıdır. Ön yargılı bir toplum içerisinde yetişen bir birey kendi davranışlarında da ön yargılı bir tutum sergileyecektir. McCann ve Moore' e (1985: 13) göre her insan zamanla yaşadığı toplumundan inanç, bilgi ve tecrübeler edinir. Edindiği bu deneyimler doğrultusunda çevresinde bulunan uyarıcıları anlamlandırmaya başlar. Eğer birey bu yapıları ön

yargılarla dolu bir düşünce sistemi üzerine inşa etmişse zaman içerisinde ön yargının egemen olduğu taraflı bir bakış açısı geliştirecektir. Bu ön yargılı tutumlar zamanla bireylerde bir yaşam tarzı haline gelecek ve karar verme aşamasını eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirmelerine engel olacaktır. (Akt. Aybek,2010).

### **2.4.2.3.Okul**

Dewey' e (1996) göre okul, bireye karmaşık gözükten bilgileri sadeleştiren, zararı dokunabilecek çevresel faktörleri azaltan, yakın çevresinin kalıplarına girmesine engel olarak daha geniş bir çevre ile etkileşime girmesine olanak sağlayan bir kurumdur. Başka bir ifadeyle okul sadece bireyin bilgi ile donanmasını sağlamakla kalmayıp aynı zamanda onun sosyal yönünün gelişmesine de büyük faydalar sağlayan bir kurum özelliğindedir (Aybek, 2010:23).

Yavuzer' e (1993) göre Günümüz toplumunda, eğitimin sisteminin temel hedefi, kişilere kendilerini yönetebilme yeteneğini kazanmalarında yardımcı olmaktır. Bu sayede hem bireylerin hem de toplumun ödüllendirilmelerini sağlamaktır. Okul öğrencilere kendi ihtiyaçları ve hedefleriyle sosyal dünyalarını birleştirerek doyuma ulaşma fırsatını verir. Çağdaş eğitim sistemlerinde okullardan beklenen görev, sorunlarına çözüm üretebilen, eleştirel düşünebilen, yapıcı, yaratıcı bireyleri topluma kazandırmaktır. Okulların bu tür bireylerin yetişebilmesi için, kalıpların dışına çıkabilmeyi sağlayan, özgür düşünme becerilerinin bireylere kazandırılması konusunda destek olmaları oldukça önemlidir.

### **2.5.Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenin Rolü**

Kuran' a (2002) göre günümüz bilgi toplumunda, bilgi kendisine erişilemeyecek bir oranda artmıştır. Geleneksel eğitim yöntemlerinde kesinliği kabul edilip değişmeyeceği düşünülen öğeler olarak kabul gören bilginin, günümüzde çok kısa bir süre içerisinde eskiyebildiğini görebiliriz. Artık, eğitim sisteminde geleneksel yaklaşımla sürdürülen bilgi sunumu, sistemde var olan yerini bilgiyi üretme aşamasına bırakmış, bilgidan yeni bilgilere ulaşılması gerektiği görüşü kabul görmeye başlamıştır. Eğitim sürecinde amaçlanan hedef, bilgiye ulaşmasını bilen, öğrenmeyi öğrenmiş, toplumsal değişimlere ve gelişimlere ayak uyduran ve bu değişimlerin nedeni olan bir insan tipi yetiştirmektir. İstenen vasıfları taşıyan insan tipini yetiştirmekten sorumlu olan okullar, bu işi ancak iyi eğitim almış donanımlı bir öğretmen kadrosuyla başarabilirler. Bu sebeple öğretmenlerin önceliği günümüz bilgi çağında dünyada meydana gelen

değişimlere ve gelişmelere ayak uydurmak ve bilgilerini sürekli güncel tutmaktır. Bir başka ifadeyle, çağdaş bilgi toplumunun öğretmeni, sürekli öğrenmeyi kendisine ilke edinmiş, çok yönlü ve demokratik düşünebilen, sorunların üstesinden gelebilen, problem çözme ve eleştirel düşünme gücüne sahip ve sınıfını aktif öğrenme ortamına dönüştürmeyi bilen bir öğretmen olmalıdır.

Etkili bir öğretmenden beklenen öğrencilerin etkin bir şekilde derse katılımını sağlamaktır. Etkili öğretmenler, öğrencileri derse karşı güdeleyen etkinliklerin yanı sıra etkili sorular sorma, öğrencilerin dersin içeriğini doğru bir şekilde kavramaları için çaba gösterme ve öğrenci dönütlerini takip etme gibi niteliklerle de donanmış olan öğretmenlerdir. Başarılı bir öğretmen sınıf içerisinde üst seviyede bir etkileşim oluşturur ve bu etkileşimin ders bitimine kadar azalmasına izin vermez. Böyle bir sınıf ortamında öğretmenin anlatımlarından daha çok öğrencilerin kendi aralarındaki diyaloglarıyla öğretmenleri arasında ki diyalogları önemlidir ( Cruickshank, Bainer ve Metcalf, 1995:343-344, Akt: Şahinel:2002).

Demirel ve Şahinel (2005) eleştirel düşünme öğretiminde öğretmenin rolünü şu şekilde açıklamaktadır:

Demokratik eğitim sisteminde öğretmene düşen görevler;

1. Birey olarak her gencin değerini ve önemini kabul etmek.
2. Ortak varılmış kararların sağlamlığına inanmak.
3. Gençlerin kendi problemlerini karşılama ve çözme yeteneklerine inanmak.
4. Demokratik işleyişin görünüşteki yavaşlığı karşısında sabırlı olmak.

Bu anlayışın ışığı altında bir öğretmen:

a) Öğrencilerin sınıf etkinliklerini ve hatta amaçlarını tartışma ve tercih yoluyla saptamada geniş çapta paydaş olmalarına izin vermeli.

b) Gittikçe artacak bir şekilde öğrencilerin kendi davranışlarını kendi kararlarına dayandırmaları için izin vermeli ve onlara çeşitli fırsatlar sunmalıdır.

c) Belli davranma yollarının gereğini söyleyip durmak yerine onları gerektikçe öğrenciye örneklerle, eleştirilerle, açıklamalarla göstermelidir.

ç) Sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde, öğrenci katılımını ve kişisel girişimini özendirme yoluyla işbirliği içinde hoş bir ortamda öğrencilerle çalışmalıdır.

Gürkaynak, Üstel, Gülgöz (2003: 25-26) eleştirel düşünmenin uygulayıcısı bir öğretmenden beklentilerini şöyle belirtmişlerdir:

1) Kendisinin aktif olduğu açık uçlu sorular sormaktan kaçınan, anlattığının aynısını geri isteyen, sessiz bir ortam da koşulsuz itaat bekleyen tüm doğruları kendinin bildiğini sanan o bilinen öğretmen tipinden uzaklaşmasını sağlayacak bir zihniyete sahip olmak.

2) Ders kitabına ve müfredatına bağımlı kalmamak.

3) Sınıf ortamını adil, insan haklarına saygılı, şiddetten ve korkudan uzak olacak şekilde oluşturmak.

4) Her türlü eğitimi insan hakları ruhuyla yapma, öğrenciye ve fikirlerine gerçekten saygı duyma.

5) Etkileşimsel uygulamaları, öğrencinin eleştirel düşünme gücüne yaptığı faydaları bilerek kullanma.

6) Bilgiyi gerçek yaşamla ilişkilendirme.

7) “Tarafsız” değil “sınıfta tartışmaya katılıp yönlendirmeyen” olma.

8) Konuları basitleştirme yeteneğine sahip olma.

9) Statüsünü kullanarak öğrenciyi baskılamaya çalışmama.

10) Farkında olmadan kendi fikirlerini öğrencilere dayatabileceğini bilme.

11) Tartışmayı “mış gibi” yaptırıp vicdanını rahatlatmama, yani aslında henüz varılmamış uzlaşma sağlamaya ya da bunu çabuklaştırmaya çalışmama.

12) Her akşam o günü, sınıftaki tutumunu, yarattığı atmosferi ile ilgili bir meslektaşıyla yansıtıcı diyaloga girme.

13) Sınıfta içinde açık bir etkileşimin yapılabilmesi için uygun ortamı oluşturma.

Büyükkaragöz ve Çivi’ ye (1999) göre öğretmenin sınıf içerisinde etkili bir öğrenme- öğretme süreci gerçekleştirebilmesi için rahat bir psikolojik ortam oluşturmalıdır. Tüm öğrencilerin kaygı ve korku duymadan derse katılımlarını sağlamalıdır. Otoriter bir hava oluşturmak sınıftaki etkileşimi en aza indirerek öğrenciler üzerinde endişe ve gerginlik yaratıp, onların sağlıklı bir şekilde düşünmesini engeller.

Aytekin'e (2000: 73) göre öğretmenin sınıf da eleştirel düşünmeyi geliştirebilmesi için, aynı zamanda geçerli ve güvenli olan sınıf yönetimi ilkelerini benimsemesi gerekmektedir. Geçerli ve güvenli bir sınıf ortamı oluşturacak bir öğretmenin aşağıdaki özelliklere sahip olması beklenir (Akt. Aybek,2010: 93).

**Güvenilir kişiliği olmalıdır:** Öğretmenin söyledikleri ile yaptıkları birbiriyle çelişmemelidir.

**İnsan sevgisi ile dolu olmalıdır:** Öğrenciye sevgi ile yaklaşmalı ve sınıfa ortamına uyum sağlamasına yardımcı olmalıdır.

**Öğrencilerin bireysel farklılıklarının bilincinde olmalıdır:** Bireysel farklılıklar kavramı fiziksel özelliklerden ilgi, algı, beklenti gibi psikolojik özelliklere ve ailelerinin sosyoekonomik durumlarına kadar birçok değişkeni kapsar.

**İnsan hakları ve demokrasi ilkelerine saygılı olmalıdır:** Öğretmen sınıfta demokratik bir ortam oluşturmalı, öğrencinin öğrenme, düşünme ve davranış özgürlüğünü en az düzeyde sınırlandırmalıdır.

**Tehdit ve korku yaptırımı yerine, sevgi ve saygı yaptırımı kullanılmalıdır:** Öğrencilerini her fırsatta tehdit edip azarlayan, geliş güzel disiplin cezası veren ve hatta şiddet uygulayan bir öğretmenin sağlıklı bir sınıf ortamı kurması beklenemez. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkide sevgi ve saygı ön planda olmalıdır.

**Öğrencilere değer vermelidir:** Öğretmen, her öğrencinin saygıya değer olduğunun kabul etmeli ve sınıf içerisinde hepsine eşit mesafede durarak öğrenciler arasında çifte standartlardan kaçınmalıdır.

**Öğrencilerin sınıf içinde haklarının bulunduğunu kabul etmelidir:** Öğrencilerin, öğretmenlerden ve arkadaşlarından saygı görme, başarı ve başarısız olma, olumlu bir ortamda öğrenim görme, tehdit edildiğinde yardım isteme, tercih edilen isimle çağrılma gibi hakları vardır. Öğretmen öğrencilerin haklarının bulunduğunu kabul etmeli ve bunlara işlevsellik kazandırmak için çaba göstermelidir.

Eleştirel düşünmeyi geliştirmede öğretmenin oluşturacağı rahat ve güvenli ortam oldukça önemlidir. Eğer öğrenci kendini güvende hissetmiyorsa, düşündüklerini söylediğinde öğretmenin vereceği tepkilerden çekiniyorsa bu durum öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini sarsacaktır. Öğretmenin tepkisinden korkan, öğretmenin beklediği şekilde düşünemem ya da öğretmenin istediği cevapları verememe kaygısı

öğrencilerin eleştirel düşünme çabalarını olumsuz yönde etkileyecektir. Oysa amaç eleştirel düşünen bireyler yetiştirmekse öğretmenler sınıf ortamını otorite kurdukları bir yer değil, öğrenci merkezli demokratik bir ortam haline getirmelidirler (Aybek, 2010).

Sönmez' e (1993) göre sınıf ortamının öğrencinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde ayarlanması oldukça önemlidir. Bu ortamın sağlanması için en önemli görev ise öğretmene düşmektedir. Öğretmen, öğrencilerin çok yönlü düşüncelerini sağlamak için farklı stratejiler geliştirerek uygun gördüğü öğretim tekniklerini eğitim ortamına aktarmalıdır. Yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisinin kazandırılabilmesi için buluş yolu, araştırma, soruşturma ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri ile küçük ve büyük grup tartışması, münazara, drama, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi teknikler eğitim ortamında kullanılabilir. Bir başka ifadeyle, çağdaş eğitim sisteminin öğretmeni sürekli kendini güncelleyerek öğrenmeyi ilke edinmiş, çok boyutlu düşünme gücüne sahip, eleştirel düşünme ve sorun çözme becerilerini kazanmış, eğitim ortamını etkin bir öğrenme alanına çevirebilme becerisine sahip olan öğretmenlerdir.

## **2.6. Eğitim Programları Ve Eleştirel Düşünme**

Sürekli değişen ve gelişen dünyada, kişilerin yeni durumlara ve olaylara ayak uydurmalarını sağlayacak becerileri kazanmış olmaları artık zorunluluk halini almıştır. Bunun için de her ülkenin kendini gelecek yüzyıllara taşıyacak, bilgiyi doğru kullanabilecek, bilgiyi üretecek, düşünme ve algılama gücü yüksek, sorunları anlatabilen, problemler karşısında farklı çözümler üreten bireyler yetiştirmesi gerekir (Tekin ve Taşgın, 2008: 207).

Kepekçi (2000)' ye göre toplum ve insan ilişkileri açısından, toplumsal kültürel ve ekonomik kalkınmanın temel etkenlerinden biri olarak kabul edilen eğitimin genel amacı bireylerin içinde buldukları topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu yönüyle de eğitim hem çevresini etkilemekte hem de çevresinden etkilenerek sürekli gelişmektedir. 21. Yüzyıl eğitimi kendi kendine öğrenme, olaylara geniş bir açıdan bakabilme, eleştirel düşünebilme, yaratıcı problem çözme yeterliliğine sahip vatandaşlar gerektirmektedir.

“Bireye okul yoluyla kazandırılmak istenilen tüm istendik özellikler eğitim programları aracılığıyla gerçekleştirilir. Eğitim programları bir devletin dünyayı algılayış felsefesinin ve eğitime bakış



açısının bir göstergesi, gelecekte ulaşmak istediği medeniyet şeklinin ve yetiştirmek istediği insan tipinin temelini teşkil eder. Bir ülkenin eğitim sistemi o ülkede uygulanan eğitim programı kadar iyidir demek pek de yanlış olmaz. Eğitim programı eğitim sisteminin temel taşıdır. Bu nedenle eğitimciler istedikleri bireyler yetiştirebilmek için, eğitim programlarını en iyi geliştirmek ve uygulamak zorundadırlar” (Kurnaz,2013:3).

Wood (1998)'a göre, eğitim programları aracılığıyla düşünmeyi öğretmenin en önemli amaçlarından birisi, öğrencileri ders için istekli hale getirmektir. Eğer, öğretmenler, öğrencileri düşünme becerilerinin yaşamın her alanında hayati öneme sahip olduğuna inandırmak istiyorlarsa öğrencilere bu becerileri sınıf ortamında kazandırmak zorundadırlar. Sınıfta öğretmenin sadece geleneksel ders kitabını ve düz anlatım yöntemini kullanması öğrencileri, sorunları ve problemleri analiz etmede pasif hale getirir ve onları dersten soğutur (Akt: Aybek: 2007) .

Şahinel'e (2002:39) göre Eleştirel düşünen bireylerin özelliklerinin geliştirilmesinde eğitim sisteminin demokratikleştirilmesinin de ayrı bir önemi vardır. Çünkü bireye çağdaş, yaratıcı, bilimsel, eleştirel düşünme gücünü kazandırma, sorumluluk üstlenme, sorunlara çok yönlü çözüm üretebilme, karşı görüşün fikirlerini zihin eylemlerinden geçirerek analiz etme, uzlaştırıcı ve hoşgörülü özellikler kazandırabilmenin önkoşulu, öğrencinin öğrenme biçimini sınırlamayıp yeteneklerinin geliştirilmesini engellemeyen zenginleştirilmiş eğitim durumları tasarlamaktır. Demokratik eğitim sistemi Türk Milli Eğitim Sistemi'nin hedeflerinde de yer aldığı gibi bireyde kalıplaşmış davranışlar ve ezbere dayalı bilgiler yerine; yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğrenmelere imkân veren, öğrendiklerini yorumlayabilen ve düşüncelerinde tarafsız olan bireyler yetiştirme temeline dayanmaktadır.

Gerçekçi, tarafsız bir dünya görüşü için gerekli olan zihinsel beceriler ve karmaşık görüşlerin öğrenilmesindeki bireysel farklılıklar ve sorunların çözümündeki çoklu görüngeler, eleştirel düşünmenin eğitim programlarının temel hedeflerinden biri olarak eğitim ve öğretim sisteminin merkezinde yer alması gereğini ortaya çıkarmaktadır. Eleştirel düşünme becerilerinin eğitim programlarında işe koşulması ile toplumda ve ulusal sosyal sorunlarda bilgili insanlar olarak yer almaları ve katkıda bulunmaları, eleştirel gözlemci olarak davranmaları, demokratik kurumların ve doğal haklarının savunucuları olmaları, çalışma alanında kolay bir biçimde ilerlemeleri ve ekonomik başarılar elde etmeleri sağlanabilir (Şahinel, 2001: 23).

## 2.7. Eleştirel Düşünme Becerileri

Eleştirel düşünme becerisi, sunulan bilgilerin doğru şekilde alınması bu bilgilerin zihinsel süreçlerden geçirilip tarafsız bir şekilde değerlendirilerek doğru bir sonuca ulaşılması için gerekli olan yetenek olarak tarif edilebilir. Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi eğitimin programlarının en önemli hedeflerinden biridir.

Doğanay ve Ünal'ın aktardığına göre Paul (1984) “eleştirel düşünmeyi bütünleştirilmiş bir mantıksal beceriler seti olarak tanımlamaktadır.” Facione (1990) “eleştirel düşünmeyi yorumlama, analiz, değerlendirme yapma, çıkarımda bulunma açıklama ve öz denetim gibi bilişsel beceriler olarak görmektedir.” Ennis (1991) ise eleştirel düşünme becerilerini ayrıntılı olarak Tablo 2.7.1’de olduğu gibi sınıflandırmıştır.

**Tablo 2.7.1 Eleştirel Düşünme Becerileri**

<b>Açıklığa kavuşturma becerileri</b>	<b>Destekleme becerileri</b>	<b>Çıkarım Becerileri</b>	<b>İleri düzeyde açıklığa kavuşturma becerileri</b>	<b>Strateji ve teknik beceriler</b>
*Bir soru üzerinde odaklanma *Tartışmaları analiz etme *Durumları açıklığa kavuşturmak için farklı türlerde ve seviyelerde sorular sorma	*Bir kaynağın güvenliğini yargılama *Gözlem raporlarını yargılama	*Eldeki verileri kullanarak çıkarımda bulunabilme *Tümdengelimsel düşünebilme *Değer yargıları oluşturabilme	*Terimleri tanımlayabilme ve bu terimleri yargılayabilme *Sayıltıları belirleyebilme	*Bir harekete karar verme *Diğerleriyle etkileşim

Kaynak: A, Doğanay ve F, Ünal (2006: 215)

Eleştirel düşünme becerilerinin belirlenmesi ve açıklanmasına ilişkin çalışmalar incelendiğinde, Robert Ennis’e ait çalışmanın en kapsamlı çalışmalardan biri olduğu söylenebilir. Robert Ennis (1985:84) eleştirel düşünme becerilerini on iki madde olarak listelemiştir. Daha sonra, Fisher (1990:68) tarafından her bir maddenin daha iyi

anlaşılabilmesi için bu maddelerin yanına birer soru eklemiştir. Bu on iki madde ve o maddelere ilişkin sorular aşağıdaki gibidir:

1. Bir ifadenin anlamını kavrama (ifade anlamlı mı?)
2. Usa varmada herhangi bir çift anlamlılık olup olmadığını yargılama.(ifade açık mı?)
3. İfadelerin birbirleriyle çelişkili olup olmadığını yargılama.(ifade tutarlı mı?)
4. Mutlaka bir sonuca ulaşıp ulaşmadığını yargılama.(ifade mantıklı mı?)
5. Bir ifadenin yeterince kesin olup olmadığını yargılama.(ifade kesin mi?)
6. Bir ifadenin herhangi bir ilkeyi kullanıp kullanmadığını yargılama. ( ifade bir kuralı izliyor mu ?)
- 7.Bir gözleme dayalı olan ifadenin güvenilir olup olmadığını yargılama.(ifade tam mı?)
8. Bir ifadenin tümevarımcı bir sonucu garanti edip etmediğini yargılama. (ifade savunulabilir mi?)
9. Bir problemin belirlenip belirlenmediğini yargılama. ( ifade ilişkili mi?)
10. Bir ifadenin sayıtlıya dayalı olup olmadığını yargılama. (ifade doğru olarak kabul edilebilir mi?)
11. Bir tanımın yeterli olup olmadığını yargılama.(ifade yeterince tanımlanmış mı?)
12. Bir ifadenin otoriteler tarafından doğru olarak kabul edilip edilmeyeceğini yargılama. (ifade doğru mu?)

Kürüm'ün aktardığına göre Watson ve Glaser (1964) eleştirel düşünme becerilerini, bir sorunu tanımlama, sorunun çözümüne dönük uygun seçenekleri ya da güçlü varsayımları belirleme, çözüme dönük geçerli sonuçlar çıkarma ve bunları değerlendirme olarak ele almakta ve bu becerileri aşağıdaki gibi sıralamaktadır (Akt: Kürüm, 2002: 29)

**Çıkarılma:** Akıl yürütme, tüme varım ve tümünden gelim yoluyla mevcut bilgidan yeni bir bilgi çıkarma. Başka bir ifadeyle Bir sorunu tanımlama sorunun çözümü için uygun bilgiyi seçme olarak tanımlanmaktadır.

**Varsayımların Farkına Varma:** Bir durumdan çıkarılmış bir varsayımın verilen durumdan gerçekten çıkarılıp çıkarılmayacağına karar verme becerisidir.

Tümdengelim: Geçerli sonuçlar çıkarma bir durumla ilgili önermelerin birbiriyle ilişkisine karar verme.

Yorumlama: Bir olayla İlgili kanıtları değerlendirme bu kanıtlar yardımıyla verilerden geçerli sonuç çıkarma, çıkarılan sonuçların doğruluğuna ya da yanlışlığına karar verme.

Tartışmaların Değerlendirilmesi: Bir durumla ilgili gerekli çıkarımların ya da ifadelerin güçlü ya da zayıf yönlerini belirleme gücüdür.

Kökdemir (2003) ise, eleştirel düşünme sürecinin içerdiği beceriler arasında şunların olduğunu ifade etmektedir:

1. Kanıtlanmış gerçeklerle öne sürülen iddialar arasındaki farklılığı yakalayabilme,
2. Elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilme,
3. İlişkisiz bilgileri kanıtlardan faydalanarak ayıklayabilme,
4. Önyargı ve bilişsel hataların farkında olabilme,
5. Tutarsız yargıların farkına varabilme,
6. Etkili soru sorabilme,
7. Sözlü ve yazılı dili etkili bir şekilde kullanabilme (Kökdemir, 2003:48).

Özden (2002) eleştirel düşünme biçiminin belirleyici özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

1. Önyargı ve tutarlılığı değerlendirme,
2. Birinci ve ikinci el kaynakları ayırt etme,
3. Çıkarımları ve nedenlerini değerlendirme,
4. Varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme,
5. Argümanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme,
6. Tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu ölçme.

## **2.8. Eleştirel Düşünme Stratejileri**

Paul, Binker, Jensen, ve Krelau (1990:56-102) eleştirel düşünme stratejilerini, duyuşsal stratejiler (zihin alışkanlıkları), bilişsel stratejiler (makro beceriler) ve Bilişsel

stratejiler (mikro beceriler) şeklinde üç ana grupta toplamışlardır. Burada sadece başlıklarla ele alınacak olan eleştirel düşünme stratejileri, eleştirel düşünme becerisinin tanımlanmasında, bu beceriyi kazanma ve kazandırma sürecinde faydalı olacaktır. Otuz beş farklı boyutta incelenen eleştirel düşünme stratejileri aşağıdaki gibi listelenmiştir (Şahinel, 2005):

### **2.8.1.Duyuşsal stratejiler- Zihin Alışkanlıkları:**

- 1: Bağımsız düşünme
- 2: Ben merkezli veya toplum merkezli iç görüşler geliştirme
- 3.Tarafsız düşünmeyi hayata geçirme
- 4: Duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlama
- 5: Zihinsel alçak gönüllülüğü ve yargıyı geciktirmeyi geliştirme
- 6: Zihinsel cesareti geliştirme
- 7: Zihinsel iyi niyeti ve dürüstlüğü geliştirme
- 8: Zihinsel azmi geliştirme
- 9: Düşünme becerisine güven duymayı geliştirme

### **2.8.2.Bilişsel Stratejiler- Makro Yetenekler**

- 10: Genellemeleri yalınlaştırarak anlamını bozmaktan kaçınma
- 11: Benzer durumları karşılaştırma; İç görüşleri yeni bağlamlara transfer etme
- 12: Bireyin görüngesini değiştirme: İnançları, görüşleri, kuramları keşfetme.
- 13: Sorunları, sonuçları veya inançları açık hale getirme.
- 14: Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi.
- 15:Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Değerleri ve standartları açık hale getirme.
- 16: Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme.
- 17: Temel ve önemli sorular sorma, soruların devamlılığını sağlama.
- 18: Görüşleri, yorumları, inançları, kuramları analiz etme ya da değerlendirme.
- 19: Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme.

- 20: Eylemleri ve ya politikaları analiz etme ya da değerlendirme.
- 21: Eleştirel okuma, metinleri açık hale getirme ya da irdeleme.
- 22: Eleştirel dinleme.
- 23: Disiplinler arası ilişki kurma.
- 24: Sokratik tartışmayı uygulama.
- 25: Diyalojsal düşünme
- 26: Diyalektik akıl yürütme: Görüngeleri, yorumları, kuramları değerlendirme.

### **2.8.3.Bilişsel stratejiler- Mikro beceriler**

- 27: Gerçek uygulama ile idealleri karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme
- 28: Düşünme hakkında kusursuz düşünme: Eleştirel sözcük dağarcığı kullanma.
- 29: Önemli benzerliklere ve farklılıklara dikkat etme.
- 30: Sayıltıları inceleme ve değerlendirme.
- 31: İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme.
- 32: Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma.
- 33: Kantları ve iddia edilen olguları değerlendirme.
- 34: Çelişkileri fark etme.
- 35: Doğruları ve sonuçları keşfetme.

Eleştirel düşünmenin öğretilerinin bir beceri olduğu düşünüldüğünde, eleştirel düşünme becerisini kazandırılması sürecinde atılması gereken doğru adımların takip edildiği bir yol haritasının olması, doğruların ve yanlışların bilindiği bir çerçeve içerisinde çaba harcanmasını sağlayarak, amaca ulaşmayı daha mümkün kılacaktır. Yukarıda açıklandığı gibi Paul ve arkadaşları tarafından eleştirel düşünme stratejileri iki temel gruba ayrılmış ve her grup kendi içinde alt stratejilere ayrılarak toplam otuz üç başlık altında incelenmiştir. Eğitim programlarının içeriği ile eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik amaçların birbiriyle uyuşması bu konuda yapılacak çalışmalarda büyük kolaylıklar sağlayacaktır.

## 2.9. Eleştirel Düşünmenin Önemi

Düşünme sırasında bireyler, sahip olduğu bilgileri gözden geçirerek tutarlı bir sonuca ulaşmaya çalışırlar. Doğru sonuca ulaşabilmesi için doğru soruların sorulması önemlidir. Doğru sorulara da ancak, eleştirel düşünmeyle ulaşılabilir. Geçmişte yaptığı hataları fark edip, bunlara çözüm bulmaya çalışan, daha iyi bir hayat için koşullarını zorlayan, demokrasiye, insan haklarına saygılı, sorunlardan kaçmayan, aklın, düşüncenin ve bilimselliğin önemini kavramış bireyler yetiştirmek için düşünme eğitimi oldukça önemlidir. Elbette, eleştirel düşünme, bütün bunların gerçekleştirilmesi için tek başına yeterli değildir. Ancak, atılması gereken büyük bir adımdır (Cihaner,2007:6-7).

Günümüzde insanların eleştirel düşünme becerileri kazanmış olmalarını gerektiren birçok sebep bulunmaktadır. Kazancı' ya (1989) göre etkin bir eleştirel düşünme gücüne sahip olmayı amaçlayan çağdaş eğitim anlayışının üç önemli nedeni vardır. Bunlardan ilki, öğrencilerin hayat boyu alacakları kararların doğruluk seviyesi eleştirel düşünme gücünü uygulayabilmesindeki yeteneğiyle doğru orantılı olacaktır. İkincisi, eleştirel düşünme becerisini kazanmış bireylerin reklam, propaganda gibi olayların olumsuz yönlendirmelerinden kendilerini koruyabilecek olmalarıdır. Üçüncüsü, eleştirel düşünme becerilerinin küçük yaşta kazandırılması gereklidir. Eleştirel düşünme her yaşta öğretilmesinin rağmen ilerleyen yaşlarda bu becerini öğretim süreci uzayacak kazandırılması zorlaşacaktır.

ABD eğitim bakanlığı, (USDE) 1992 yılında yayınlamış olduğu raporunda küresel dünyada rekabet edebilmek için eleştirel düşünme becerilerinin öğretiminin tüm ders programlarında kullanılması gerektiğini açıklamıştır. Sağlıkta, ekonomide, eğitimde, sosyal olaylarda sorunlarla mücadele etmek için eleştirel düşünme becerilerinin kazanılmasının şart olduğu belirtilmiştir (Akbiyık, 2002).

Özden, (2003: 98) eleştirel düşünmenin önemini aşağıda ki gibi açıklamıştır:

1. Eleştirel düşünmeye sahip bireylerin verecekleri kararlardaki isabet dereceleri eleştirel düşünme becerisine sahip olamayanlara göre daha yüksek olacaktır.

2. Eleştirel düşünme gücü çıkar çevrelerine, dogmalara, propaganda, reklâm ve benzeri her türlü sömürüye karşı bireyi doğruya ulaştırıp koruyacak olmasından dolayı önemlidir.

3. Doğru, erdemli, bilinçli ve özgür yaşayabilmek açısından eleştirel düşünme önemlidir.

4. Bilimsel düşünme alışkanlığı kazandırmak için de eleştirel düşünme önemlidir.

Aybek'e (2010: 30) göre eleştirel düşünmeyi gerektiren en önemli gelişme çağımızda yaşanan bilgi patlamasıdır. Bilgi gün geçtikçe çoğalmakta ve değişmektedir. Hızla çoğalan ve değişen bilginin hepsini eğitim programlarına koyarak öğrencilere sunmak imkânsız olduğundan, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırarak öğrencilerin kendilerinin bilgiye ulaşması ve kendisi için gerekli bilgiyi edinme, anlama yöntemlerini geliştirmesi gerekmektedir.

Eleştirel düşünmenin gerekliliğini ortaya koyan en önemli sebeplerden biride toplumda sağlıklı bir demokrasi kültürünü oluşturmak ve devamlılığını sağlayabilmektir. Çünkü sosyal olayları sağlıklı bir şekilde değerlendirmek için eleştirel düşünmeye sahip, bütünü gören bir kamuoyu oluşturmak oldukça önemlidir. Gerçekçi, tarafsız bir dünya görüşü geliştirememiş, maksatlı ve olumsuz kampanyalar karşısında sağlıklı kararlar veremeyen, ön yargıya sahip insanların çok olduğu toplumların kendini geliştirmesi oldukça zordur. Sağlıklı bir demokrasinin geliştiği toplumlarda ise kişilerin nesnel düşünme, olayları kendi bakış açılarına göre değerlendirme, kendilerine sunulan bilgilerin yeterliliğini ve sonuçlarının uygunluğunu değerlendirebilme, farklı düşüncelere karşı saygı ve hoş görü ile bakma gibi özellikleri kendi toplumlarının gelişimine büyük bir katkı sağlayacaktır.

Eleştirel düşünme, hem sağlıklı birey hem de sağlıklı toplum için pratik bir gerekliliktir. Eleştirel düşünme günümüzde, bireysel ve toplumsal olarak güçlü olmanın zorunlu koşuludur. Küreselleşen, kararsızlaşan ve belirsizleşen dünyada, ekonomik, bürokratik ve sosyal kurumlarımızın, değişen şartlara göre yeniden yapılandırılması gerektiğinde, eleştirel düşünme, başarısız sosyal kurumların yeniden yapılandırılmasını garanti altına alır (Gündoğdu, 2009: 58-59).

Bugün tüm dünya ülkeleri arasında eleştirel düşünmenin egemen olmadığı bir toplumun, gelişmiş bir toplum olamayacağı görüşü yaygın olarak kabul görmektedir. Bir toplumun geçmişin bilgi birikimine sahip olması önemli görülmemekte, ancak daha önemli olanı özgün ve yeni bilgileri üretebilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bilgiyi üretebilmenin de eleştirel ve yaratıcı düşünmenin bir ürünü olduğu belirtilmektedir. Eleştirel ve yaratıcı düşünmenin toplumsal sorunların çözümünde de bireylere yol gösterici olması eleştirel düşünmenin önemini ortaya koymaktadır (Aybek, 2007:4).



Eleştirel düşünme sürecinde gerçekler nesnel bir biçimde algılanır. Kaynaklardan alınan bilgiler her zaman gerçeği yansıtmadığı için bilgiyi elde etme süreci kritik öneme sahiptir. Günümüz teknolojisiyle bilgiye ulaşmak sorun olmaktan çıkmıştır. Günümüzdeki asıl sorun bilginin doğru olup olmadığının sorgulanmasıdır. Bu süreçte bilgi kaynaklarının sorgulanarak eleştirel bir süzgeçten geçirilip çapraz kontrollerinin yapılması, sayıtlıların ve önyargıların belirlenmesi gerekir. Eleştirel düşünmeye sahip bireyler kendi düşünme süreçlerinin yanı sıra başka kişilerin düşünme süreçlerini de değerlendirerek çok yönlü zihinsel bir eleme yaparlar bu nedenle eleştirel düşünme gerçeği olumlu olumsuz tüm yönleriyle karşılaştırıp nesnel bir yargıya varmak için önemlidir.

### **2.10.İlgili Araştırmalar**

**Hayran (2000)** “İlköğretim Öğretmenlerinin Düşünme Becerileri ve İşlemlerine İlişkin Görüşleri” adlı tez çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin düşünme becerileri ve işlemlerine ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerin cinsiyet, mezun olunan yüksek öğrenim kurumu ve kıdem değişkenlerine göre manidar fark olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. 240 öğretmenin görüşleri alınarak yapılan araştırmada; öğretmenler problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini kullandıklarını belirtmişler. Ayrıca bayanların eleştirel düşünme becerilerinin erkeklere oranla daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmış, kıdem ve mezun olunan öğrenim kurumu ile eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır.

**Tokyürek (2001)** “Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı çalışmasında ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin sergilediği tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin % 44’ ü müfredatı belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen tavır ve davranışlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini etkilediği sonucuna da ulaşılmıştır.

**Akbıyık (2002)** “Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı” adlı tez çalışmasında eleştirel düşünme beceri düzeylerinin öğrencilerin akademik başarılarını etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre yüksek eleştirel düşünme gücüne sahip olan öğrencilerin düşük eleştirel düşünme gücüne sahip olan öğrencilerden, akademik anlamda daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

**Kürüm (2002)** “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü” adlı tez çalışmasında öğretmen adaylarının düşünme beceri düzeylerinin ve eleştirel düşünmeyi etkileyen etmenlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Ölçeği” yardımıyla toplanmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin orta seviyede olduğu bulunmuştur.

2. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin eleştirel düşünme becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

3. Yaşı küçük olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin yaşı büyük olan öğretmen adaylarına oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri mezun oldukları ortaöğretim kurumuna göre farklılık göstermektedir. Anadolu lisesini bitirmiş öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeyleri diğer liselerden mezun olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

6. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeyleri, katıldıkları etkinliklere göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Kültürel etkinliklere katılan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeylerinin spor etkinlikleri ve bilimsel etkinlikler katılan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Semerci (2003)** “Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi” adlı çalışmasında Fırat Üniversitesine bağlı bulunan enstitülerde doktora eğitimi gören ve öğrencilerin eleştirel düşünüp düşünmediklerini ve bir dönemde alınan öğretmenlik meslek derslerinin eleştirel düşünme becerilerini katkı sağlayıp sağlamadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri “Kritik Düşünme Becerileri Ölçeği” yardımıyla toplanmıştır. Araştırmada doktora öğrencilerine 14 hafta boyunca “Gelişim ve Öğrenme” ile Öğretimi Planlama ve Değerlendirme” dersi verilen bu mesleki derslerin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Hamurcu, Günay ve Akamca Özyılmaz (2005)** “Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği ABD Öğrencilerinin Sahip Oldukları Eleştirel Düşünme Eğilimi Profilleri” adlı çalışmayla öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği

aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın örneklemini Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim dalı ile Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim ören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda iki anabilim dalındaki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin genelde yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca okunan anabilim dalı, cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi değişkenlerine ölçeğin bazı alt boyutlarında manidar farklılaşmalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Özdemir (2005)**, “Üniversite Öğrencilerinin Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” adlı araştırmasıyla üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri düzeylerinin cinsiyet, doğum yeri, anne baba öğrenim durumu ve gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada “survey modeli” kullanılmış ve verileri toplamak için bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 128 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin orta düzeyde bir eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları bulunmuş ayrıca eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyet, doğum yeri, anne baba öğrenim durumu ve gelir durumu değişkenlerine göre manidar düzeyde bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

**Yıldırım (2005)** “Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin incelenmesi” adlı tez çalışmasıyla Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile seçtikleri öğretim yöntemleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Zonguldak il merkezi, Ereğli ve Alaplı ilçelerindeki Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda eleştirel düşünme becerisi ile tercih edilen öğretim yöntemleri arasında manidar düzeyde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Eleştirel düşünme becerileri yüksek olan öğretmenlerin, düşünme becerilerini geliştirici öğretim yöntem ve tekniklerini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

**Kaloç (2005)** “Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eleştirel Düşünme Becerilerini Etkileyen Etmenler” adlı tez çalışması ile ortaöğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Bitlis merkezdeki okulların 9. Sınıfında öğrenim gören 153 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve araştırmacının tarafından hazırlanan

“Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Cinsiyetin eleştirel düşünme becerilerini etkilemediği bulunmuştur.
2. Öğrencilerin yaşları ile eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma bulunmamıştır.
3. Anadolu öğretmen lisesinden mezun olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri diğer liselerde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinden yüksek olduğu saptanmıştır. .
4. Boş zamanlarını kitap ve gazete okuyarak değerlendiren öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri okumayanlara oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

**Karadeniz (2006)** “Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi” isimli yüksek lisans tezinde, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ne yönde etkilediğini bulmaya çalışmış ve eleştirel düşünme öğretiminin lise öğrencilerine kazandırılabilmesine yönelik öneriler getirmeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimine olumlu tavır sergilemelerine karşın, müfredat programını bir engel olarak gördükleri saptanmıştır. Bayan öğretmenlerin eleştirel düşünmeye karşı daha fazla ilgili oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin eleştirel düşünme ile ilgili tutumlarının mesleki kıdem, branş ve mezun oldukları yüksek öğrenim kurumu değişkenlerine göre manidar bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

**Gülveren (2007)** “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri” adlı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri düzeylerinin yeterli olmadığı saptanmıştır. Eleştirel düşünme beceri düzeylerinde cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü bölüm, anne baba mesleği ve eğitim düzeyi, sınıf seviyesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri düzeylerinin akademik başarısı düşük olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

**Korkmaz (2008)** “Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeyleri” adlı çalışmasında ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 110 öğretmen ve öğretim elemanı oluşturmaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin orta seviyede olduğu saptanmıştır. Ayrıca cinsiyet, branş, hizmet süresi, eğitim düzeyi, görev yapılan öğretim kademesi ve bölüm değişkenlerinin, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Zayif ( 2008)** “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri” adlı tez çalışmasıyla, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2006-2007 öğretim yılı bahar dönemindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1) Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin genel olarak düşük seviyede olduğu görülmüştür.

2) Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile akademik başarıları arasında sadece ölçeğin meraklılık alt boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür.

3) Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeylerinin buldukları sınıf seviyesine ve öğrenim gördükleri programa göre ölçeğin bazı alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma gösterdiği saptanmıştır.

4) Kız öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile mezun oldukları orta eğitim kurumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

**Narin (2009)** “İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi” adlı tez çalışmasıyla Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin eleştirel düşünme öğretiminde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini bazı değişkenler açısından araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini Adana ilinde görev yapan 110 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

2. Öğretmenlerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri düzeyleri ile cinsiyet, mezun olunan yüksek öğrenim kurumu ve aldıkları hizmet içi eğitim seminerleri gibi değişkenler arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır. Mesleki deneyim değişkenine göre ise çalışma yılı fazla olanların daha eleştirel düşünme gücüne sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

4. Araştırmaya katılan öğretmenlerinin eleştirel düşünmeye yönelik kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri ile cinsiyet, mezun olunan yüksek öğrenim kurumu ve aldıkları hizmet içi eğitim seminerleri gibi değişkenler arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır. Mesleki deneyim değişkenine göre ise çalışma yılı fazla olanların daha eleştirel düşünme gücüne sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

5. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin boş zamanlarını daha çok kitap ve gazete okuyup kültürel etkinliklere katılarak geçirdikleri saptanmıştır. Ayrıca televizyonda daha çok bilgi yarışmaları tartışma ve belgesel programlarını takip ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

**Tabak (2011)** “Müzik Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerini Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışmasıyla Müzik öğretmeliği 4. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bazı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Bu değişkenler yaş, cinsiyet, üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yerler, anne-baba eğitim düzeyleri, gazete okuma sıklığı, günlük televizyon izleme süresi, anne-baba tutumları olarak belirlenmiştir. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu” ve Kökdemir (2003) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği”; 2009–2010 akademik yılı bahar yarısında Türkiye’de eğitim öğretim veren on ayrı Müzik Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. Sınıfında öğrenim gören 240 kişiye uygulamıştır. Araştırma sonucunda Müzik Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin; yaş, cinsiyet, üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yerler, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, günlük televizyon izleme süresi, anne tutumu ve baba tutumuna göre manidar bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Gazete okuma sıklığına göre ise manidar bir farklılaşma gösterdiğini ortaya koymuştur. Buna göre; her gün ve haftada birkaç kez

gazete okuyan, hiç gazete okumayan üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyi, ayda birkaç kez gazete okuyan üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

**Hazer (2011)** “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Malatya İli Örneği)” adlı tez çalışmasıyla Malatya il merkezinde görev yapan 110 sosyal bilgiler öğretmenin eleştirel düşünme becerilerini incelemiştir. Araştırmanın verilerini toplamak için Kökdemir (2003) tarafından Türkçe’ ye çevrilen “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin genel anlamda orta seviyede olduğu, Eleştirel düşünme eğilimi açısından kadın öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu, bu farklılığın ölçeğin doğruyu arama alt boyutunda ortaya çıktığı görülmüştür. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden alınan puanlara bakıldığında fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamalarının eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

**Selçuk (2013)** “Türkçe Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Özel Alan Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışmasıyla Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. 2012-2013 Eğitim - Öğretim yılında görev yapan, Muğla ili genelindeki 132 Türkçe öğretmenine, 165 sorudan oluşan Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlik Ölçeği ve 51 sorudan oluşan California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda: Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük düzeyde ve özel alan yeterliliklerinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bayanlar özel alan yeterliliğinde erkeklere göre daha başarılıdır. Eleştirel düşünme eğiliminde de bayanlar lehine çok az da olsa farklılık vardır. Ayrıca, eleştirel düşünme eğilimi yüksek olan öğretmenlerin, özel alan yeterlilikleri de yüksek bulunmuştur.

**Reed (1998)** Richard Paul’ün eleştirel düşünme modelini kullanarak Amerika’daki devlet okullarındaki öğrencilerin tarih dersinde günlük olaylar ve Amerikan tarihi hakkında eleştirel düşünme yetilerini, eğilimlerini ve tarih bilgilerini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Ayrıca yaş ve cinsiyetin de eleştirel düşünme eğilimi üzerinde etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme yetilerinin gelişiminde yaş ve cinsiyetin önemli roller üstlenmediği ortaya çıkmıştır (Akt. Narin, 2009).

**Kong (2007)** ya araştırmasıyla ğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın alışma grubunu 21 ğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmanın verileri (California Eleştirel Düşünme Eğilimi leği) aracılığıyla toplanmıştır. Deney ncesi sonuçlar ğretmen adaylarının meraklılık, analitiklik alt boyutlarında ve genel toplamda eleştirel düşünme eğilimlerinin pozitif eğilim gösterdiği yönündedir. Genel olarak araştırmaya katılan ğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Çalışma sonucunda deney grubundaki ğretmen adaylarının meraklılık, analitiklik, olgunluk alt ölçeklerinde olumlu yönde bir eğilim gösterdikleri saptanmıştır(Akt, Zayıf,2008).

**Elam (2002)** eleştirel düşünme becerileri ve eğilimi ile akademik düzey ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemek için, 1. ve 3. sınıf Optimetri öğrencilerini karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonunda eleştirel düşünme becerileri ve eğilimlerinde cinsiyetin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ancak, sınıf düzeyinde manidar farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır ( Akt., Tabak, 2011).



## BÖLÜM III

### 3.YÖNTEM

#### 3.1.Araştırmanın Yöntemi

Bu bölümde araştırmanın desenine, çalışma evrenine, örnekleme, veri toplama araçlarına ve elde edilen verilerin nasıl analiz edildiğine dair bilgiler yer almaktadır.

##### 3.1.1.Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, geçmişte olan veya günümüzde halen devam eden bir olayı var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma biçimidir. Araştırmaya konu olan birey, olay, olgu, durum veya nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya, betimlenmeye çalışılır olayları herhangi bir şekilde değiştirme ya da etkileme gayreti içerisine girilmez (Karasar, 2006).

Eğitim sorunlarının birçoğu tanımlanabilir niteliktedir. Bu özelliği sayesinde tarama modelindeki araştırmalar, bilginin anlaşılmasında ve arttırılmasında eğitim alanındaki araştırmalarda kuramcı ve uygulamacılara önemli katkılar sağlamaktadır. Özdemir'e (2006: 57)

##### 3.1.2. Evren

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sivas il merkezindeki (köy ve ilçeler hariç) kadrosunda müzik öğretmeni bulunan okullar ve bu okullarda görev yapan tüm müzik öğretmenleri oluşturmaktadır.

##### 3.1.3.Örnekleme

Çalışma evrenine bağlı olarak Sivas Merkez'de bulunan 54 okuldaki 57 Müzik öğretmeni bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan Müzik Öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımları Tablo 3.1' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

Cinsiyet	N	%
Bayan	29	50.9
Bay	28	49.1
Toplam	57	100

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 49.1'i erkek, %50.9'u bayandır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu bayanlar oluşturmaktadır. Müzik öğretmenlerinin mezun oldukları ortaöğretim programına göre dağılımları Tablo 3.2' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Ortaöğretim Programına Göre Dağılımları**

Mezun Olduğunuz Ortaöğretim Programı	N	%
Güzel sanatlar lisesi	8	14.0
Anadolu Lisesi	3	5.3
Genel lise	38	66.7
Meslek lisesi	8	14.0
Toplam	57	100.0

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmaya katılan Müzik Öğretmenlerinin % 14'ü Güzel Sanatlar Lisesinden, % 5.3'ü Anadolu Lisesinden, % 66.7'si Genel Liseden, % 14'ü Meslek Lisesinden mezun olmuştur. Öğretmenlerinin üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimine göre dağılımları Tablo 3.3'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımları**

Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadığınız Yerleşim Birimi	N	%
Büyükşehir	4	7.0
Şehir	48	84.2
İlçe	4	7.0
Köy	1	1.8
Toplam	57	100.0

Tablo 3.3 incelendiğinde araştırmaya katılan mzık öğretmenlerin, niversiteye başlamadan önce % 7'sinin büyükşehirde, % 84.2' sinin şehirde, % 7'sinin ilçede, % 1.8'inin de köyde yaşadığı görülmektedir. Mzık ğretmenlerinin öğrenim durumuna göre dağılımları Tablo 3.4' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan ğretmenlerin ğrenim Durumlarına Göre Dağılımları**

Eğitim Durumu	N	%
Lisans	44	77.2
Yüksek Lisans	13	22.8
Toplam	57	100.0

Tablo 3.4 incelendiğinde araştırmaya katılan mzık öğretmenlerin % 77.2' sini lisans, %22.8'ini yüksek lisans mezunu öğretmenler oluşturmaktadır. Doktora yapan mzık ğretmeni bulunmamaktadır. ğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre dağılımları Tablo 3.5' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan ğretmenlerin çalışılan Okul Türüne Göre Dağılımları**

Çalıştığı Okul Türü	N	%
İlköğretim	25	43.9
Ortaöğretim	32	56.1
Toplam	57	100.0

Tablo 3.5 incelendiğinde araştırmaya katılan mzık ğretmenlerinin % 43.9'u ilköğretimde, % 56.1'i ortaöğretimde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin kıdem yılına göre dağılımları Tablo 3.6' da gösterilmiştir.

**Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan ğretmenlerin Kıdem Yılına Göre Dağılımları**

Kıdem Yılı	N	%
1-5 Yıl	14	24,6
6-10 Yıl	19	33,3
11-15 Yıl	14	24,6
16-20 Yıl	10	17.5
Toplam	57	100.0

Tablo 3.6 incelendiğinde araştırmaya katılan mzık ğretmenlerinin % 24.6'sının 1-5 yıl arası, % 33.3'ünün 6-10 yıl arası, % 24.6'sının 11-15 yıl arası, % 17.5'inin 16-20

yıl arası, çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin gazete okuma sıklığına göre dağılımları Tablo 3.7' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Gazete Okuma Sıklığına Göre Dağılımları**

<b>Gazete Okuma Sıklığı</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Her zaman	3	5.3
Genellikle	12	21.1
Ara Sıra	33	57.9
Hiç	9	15.8
Toplam	57	100.0

Tablo 3.7 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 5.3'ü her zaman, % 21.1'i genellikle, % 57.9'u ara sıra, kitap okuduğu, % 15.8'nin ise hiç gazete okumadığı görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin kitap okuma sıklığına göre dağılımları Tablo 3.8' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kitap Okuma Sıklığına Göre Dağılımları**

<b>Kitap Okuma Sıklığı</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Her zaman	8	14.0
Genellikle	20	35.1
Ara Sıra	27	47.4
Hiç	2	3.5
Toplam	57	100.0

Tablo 3.8 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 14'nün her zaman, % 35.1'nin genellikle, % 47.4'nün Ara sıra, kitap okuduğu, % 3.5'nin ise Hiç kitap okumadığı görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin bulmaca çözme sıklığına göre dağılımları Tablo.3.9' da gösterilmiştir.

**Tablo 3.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bulmaca Çözme Sıklığına Göre Dağılımları**

<b>Bulmaca Çözme Sıklığı</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Her zaman	4	7.0
Genellikle	7	12.3
Ara Sıra	23	40.4
Hiç	23	40.4
Toplam	57	100.0

Tablo 3.9 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 7'sinin her zaman, % 12.3' nün genellikle, % 40.4'nün ara sıra, bulmaca çözdüğü, % 40.4'nün ise hiç bulmaca çözmediği görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin kültürel etkinliklere katılma sıklığına göre dağılımları Tablo 3.10'da gösterilmiştir.

**Tablo 3.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kültürel Etkinliklere Katılma Sıklığına Göre Dağılımları**

<b>Kültürel Etkinliklere Katılma Sıklığı</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Her zaman	12	21.1
Genellikle	21	36.8
Ara Sıra	22	38.6
Hiç	2	3.5
<b>Toplam</b>	<b>57</b>	<b>100.0</b>

Tablo 3.10 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 21.1' inin her zaman, % 36.8' nin genellikle, % 38.6'nın ara sıra, katıldığı, % 3.5'nin ise hiç katılmadığı görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin spor yapma sıklığına göre dağılımları Tablo 3.11'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Spor Yapma Sıklığına Göre Dağılımları**

<b>Spor Yapma Sıklığı</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Her zaman	5	8.8
Genellikle	12	21.1
Ara Sıra	22	38.6
Hiç	18	31.6
<b>Toplam</b>	<b>57</b>	<b>100.0</b>

Tablo 3.11 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 8.8' inin her zaman, % 21.1' inin genellikle, % 38.6' sının ara sıra, spor yaptığı, % 31.6'nın ise hiç spor yapmadığı görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin eğlence programlarını izleme sıklığına göre dağılımları Tablo 3.12'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğlence Programlarını İzleme Sıklığına Göre Dağılımları**

Eğlence Programlarını İzleme Sıklığı	N	%
Genellikle	12	21.1
Ara Sıra	31	54.4
Hiç	14	24.6
Toplam	57	100.0

Tablo 3.12 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 21.1'inin genellikle, % 54.4'nün ara sıra, eğlence programları izlediği, % 24.6'nın ise hiç eğlence programı izlemediği görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin tartışma programlarını izleme sıklığına göre dağılımları Tablo 3.13'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tartışma Programları İzleme Sıklığına Göre Dağılımları**

Tartışma Programlarını İzleme Sıklığı	N	%
Her zaman	6	10.5
Genellikle	22	38.6
Ara Sıra	22	38.6
Hiç	7	12.3
Toplam	57	100.0

Tablo 3.13 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 10.5 i her zaman, % 38.6'sı genellikle, % 38.6'sı ara sıra tartışma programları izlediği, % 12.3'nün ise hiç tartışma programı izlemediği görülmektedir. Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin bilgi yarışmalarını izleme sıklığına göre dağılımları Tablo 3.14'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Yarışmalarını İzleme Sıklığına Göre Dağılımları**

Bilgi Yarışmalarını İzleme Sıklığı	N	%
Her zaman	14	24.6
Genellikle	20	35.1
Ara Sıra	17	29.8
Hiç	6	10.5
Toplam	57	100.0

Tablo 3.14 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 24.6'sı her zaman, % 35.1'i genellikle, % 29.8'i ara sıra bilgi yarışmaları izlediği, % 10.4'nin ise hiç bilgi yarışmalarını izlemediği görülmektedir. Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin belgesel programlarını izleme sıklığına göre dağılımları Tablo.3.15' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Belgesel Programları İzleme Sıklığına Göre Dağılımları**

Belgesel Programlarını İzleme Sıklığı	N	%
Her zaman	12	21.1
Genellikle	19	33.3
Ara Sıra	20	35.1
Hiç	6	10.5
Toplam	57	100.0

Tablo 3.15 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 21.1' nin her zaman, % 33.3'nün genellikle, % 35.1'nin ara sıra belgesel programlarını izlediği, % 10.5'nin ise hiç belgesel programı izlemediği görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin dizi filmleri izleme sıklığına göre dağılımları Tablo 3.16'da gösterilmiştir.

**Tablo 3.16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dizi Filmleri İzleme Sıklığına Göre Dağılımları**

Dizi Filmleri İzleme Sıklığı	N	%
Her zaman	2	3.5
Genellikle	11	19.3
Ara Sıra	31	54.4
Hiç	13	22.8
Toplam	57	100.0

Tablo 3.16 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 3.5' nin her zaman, % 19.3'ü genellikle, % 54.4'nün ara sıra dizi filmleri izlediği, % 22.8'nin ise hiç dizi film izlemediği görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin meslekleriyle ilgili etkinliklere katılabilme durumlarına göre dağılımlar Tablo 3.17'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Meslekleriyle İlgili Etkinliklere Katılabilme Durumlarına Göre Dağılımları**

<b>Konser, Sempozyum, Çalıştay Gibi Mesleğinizle İlgili Etkinliklere Katılabilme Durumu</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Evet	17	29.8
Bazen	32	56.1
Hayır	8	14.0
Total	57	100.0

Tablo 3.17 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin % 29.8' nin etkinliklere katılabildiği, % 56.1'i bazen katılabildiği. % 14'nün ise hiç etkinliklere katılmadığı görülmektedir.

### **3.1.4. Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın verileri, Müzik öğretmenlerinin bazı kişisel özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek için Semerci (2000)' nin geliştirdiği 55 sorudan oluşan kritik düşünme ölçeği aracılığıyla toplanmıştır.

#### **3.1.4.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için araştırmacının hazırladığı kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu ile Sivas merkezde görev yapan müzik öğretmenlerinin cinsiyetleri, mesleki deneyimleri, mezun oldukları ortaöğretim kurumları, eğitim düzeyleri, kitap ve gazete okuma sıklıkları, izledikleri televizyon programları, kültürel etkinliklere katılma durumları gibi bilgileri elde edilmiştir.

#### **3.1.4.2. Kritik Düşünme Ölçeği**

Kritik Düşünme Ölçeği Semerci' nin (2000) geliştirmiş olduğu bir ölçektir. İlk başta 150 madde olarak hazırlanan ölçek uzmanların görüşleri yardımıyla 102 maddeye düşürülmüştür. Ölçek için faktör analizi yapılmış, bu analizin sonucunda ölçek dördü olumsuz, 51' olumlu olmak üzere 55 madde olarak son şeklini almıştır. Bu maddelerden 16. Madde, 33. Madde, 41. madde ve 46. Madde olumsuz yapıdaki maddelerdir. Analiz



sırasında bu maddelere ters kodlama yapılmıştır. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0.75, Bartlett test değeri 7145.41, Cronbach Alfa değeri ise 0.90 olarak saptanmıştır. Altılı Likert tipinde hazırlanan ölçek aşağıdaki şekilde derecelendirilmiştir:

Kesinlikle Katılmıyorum					Tamamen Katılıyorum
1	2	3	4	5	6

---

Kritik düşünme ölçeği yukarıda ki gibi düzenlenmiştir. Buna göre derecelendirme (1) “kesinlikle katılmıyorum” dan (en olumsuz ) (6) “tamamen katılıyorum” a (en olumlu) doğrudur. Bu şekilde düzenlenmesinin sebebi ise, ölçeği cevaplayanlara belli bir sınırlama getirilmeden, hangi maddenin kendisine uygun olacağına daha rahat karar verebilmelerini sağlamaktır. Bu sonuç uzmanların görüşlerine sunulmuş ve onların onayı da alınmıştır. Böyle bir derecelendirme ölçeği şu şekilde özetlenebilir: Örneğin “4” işaretleyen biri bu görüşe “kısmen “katılmakta “3” işaretleyen ise katılmıyor fakat katılma eğilimlidir ve katılma yönünde ikna edilebilir anlamını taşır (Semerci, 2000:32).

### 3.1.5.Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilecek verileri çözümlmek için SPSS 22 istatistik paket programı kullanılmıştır. Veri analizi yaparken olumsuz Dört maddeye ters kodlama yapılmıştır. Kayıp değer analizi yapıldığında Z değeri 4.06 olan bir veri uç değer olması nedeni ile silinmiştir. Böylelikle 56 öğretmenden alınan veriler değerlendirmeye alınmıştır. Hipotez testlerinin analizinde One-Way ANOVA (Tek-Yönlü Varyans Analizi) kullanılmıştır. Gruptaki kişi sayıları arasında dengesiz bir dağılımlar olduğu durumlarda ise nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi ile mann whitney u testi uygulanmıştır. Testlerin sonucunda elde edilen bulgular tablolar haline getirilerek yorumlanmıştır. Ölçekteki soruların normallik testleri yapılmış ve tabloları ekte sunulmuştur.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemlerinde verilen soruların cevaplarına yönelik elde edilen bulgular ve bu bulgular sonucunda yapılan değerlendirme ve yorumlar yer almaktadır.

#### 4.1. Birinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi şu şekildedir; genel olarak müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri nasıldır?

Araştırmanın birinci alt problemine ait bulgular elde edilirken frekans, yüzdeler, dilim ve aritmetik ortalamadan yararlanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen veriler Tablo 4.1’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 1. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Analizi Sonuçları**

Madde No	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		x	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1			3	5.3	3	5.3	10	17.5	22	38.6	19	33.3	4,8947	
2					1		11	19.3	27	47.4	18	31.6	5,0877	
3			1	1.8	8	14			26	45.6	22	38.6	5,1930	
4					2	3.5	19	33.3	24	42.1	12	21.1	4,8070	
5			1	1.8			4	7.0	27	47.4	25	43.9	5,3158	
6					4	7.0	11	19.3	23	40.4	19	33.3	5,0000	
7	5	8.8	4	7.0	5	8.8	22	38.6	14	22.4	7	12.3	4,0000	
8			1	1.8			6	10.5	25	43.9	25	43.9	5,2807	
9					1	1.8	12	21.1	22	38.6	22	38.6	5,1404	
10			2	3.5	1	1.8	12	21.1	24	42.1	18	31.6	4,9649	
11			1	1.8	3	5.3	22	38.6	20	35.1	11	19.3	4,6491	
12			4	7.0	3	5.3	16	28.1	21	36.8	13	22.8	4,6316	
13			1	1.8				11	19.3	24	42.1	21	36.8	5,1228
14					13	22.8			23	40.4	21	36.8	5,1404	
15			1	1.8	3	5.3	9	15.8	27	47.4	17	29.8	4,9825	
16	22	38.6	22	38.6	7	12.3	5	8.8			1	1.8	1,9825	
17			1	1.8	2	3.5	4	7.0	23	40.4	27	47.4	5,2807	
18					2	3.5	6	10.5	30	52.6	19	33.3	5,1579	
19					2	3.5	2	3.5	28	49.1	25	43.9	5,3333	
20							5	8.8	28	49.1	24	42.1	5,3333	
21					1	1.8	8	14.0	26	45.6	22	38.6	5,3333	
22					1	1.8	9	15.8	28	49.1	19	33.3	5,1404	
23					2	3.5	10	17.5	22	38.6	23	40.4	5,1579	
24			1	1.8	3	5.3	13	22.8	25	43.9	15	26.3	4,8772	
25	1	1.8			1	1.8	7	12.3	32	56.1	16	28.1	5,0526	
26					1	1.8	12	21.1	22	38.6	22	38.6	5,1404	
27							10	17.5	29	50.9	18	31.6	5,1404	
28					1	1.8	4	7.0	34	59.6	18	31.6	5,2105	
29					1	1.8	9	15.8	24	42.1	23	40.4	5,2105	
30			1	1.8			10	17.5	20	35.1	26	45.6	5,2281	
31	1	1.8	1	1.8			4	7.0	18	31.6	33	57.9	6,5263	
32			1	1.8	2	3.5	19	33.3	17	29.8	18	31.6	4,8596	
33	21	36.8	20	35.1	4	7.0	5	8.8	5	8.8	2	3.5	2,2807	
34			1	1.8	1	1.8	3	5.3	24	42.1	28	49.1	5,3509	
35					1	1.8	3	5.3	32	56.1	21	36.8	5,2807	

36					1	1.8	5	8.8	26	45.6	25	43.9	5,3158
37					2	3.5	5	8.8	29	50.9	21	36.8	5,2105
38					1	1.8	5	8.8	28	49.1	23	40.4	5,2807
39					10	17.5			29	50.9	18	31.6	5,1404
40			1	1.8			6	10.5	29	50.9	21	36.8	5,2105
41	17	29.8	21	36.8	5	8.8	7	12.3	5	8.8	2	3.5	2,4386
42							4	7.0	24	42.1	29	50.9	5,4386
43					1	1.8	7	12.3	23	40.4	26	45.6	5,2982
44					1	1.8	4	7.0	36	63.2	16	28.1	5,1754
45							11	19.3	31	54.4	15	26.3	5,0702
46	17	29.8	30	52.6	2	3.5	4	7.0	3	5.3	1	1.8	2,1053
47					1	1.8	9	15.8	26	45.6	21	36.8	5,1754
48					2	3.5	2	3.5	32	56.1	21	36.8	5,2632
49					1	1.8	8	14.0	27	47.4	21	36.8	5,1930
50					1	1.8	8	14.0	30	52.6	18	31.6	5,1404
51					1	1.8	7	12.3	24	42.1	25	43.9	5,2807
52					3	5.3	18	31.6	28	49.1	8	14.0	4,7193
53					1	1.8	7	12.3	29	50.9	30	52.6	5,1930
54			1	1.8			8	14.0	28	49.1	20	35.1	5,1579
55					2	3.5	13	22.8	23	40.4	19	33.3	5,0351

Tablo 4.1'deki verilere göre öğretmenlerin eleştirel düşünme beceri düzeylerini gösteren en yüksek aritmetik ortalamaya sahip maddeler şu şekildedir: Madde-31'de 'Yaptığım ödev ya da işlere dört elle sarılıyorum' ifadesine % 57.9'u "tamamen katılıyorum", % 31.6'sı "katılıyorum" diyerek 6.52 aritmetik ortalamayla; Madde 42'de 'Alanımla ilgili bilgileri genişletmekten hoşlanıyorum' ifadesine % 50.9'u "tamamen katılıyorum", % 42.1'i "katılıyorum" diyerek 5.43 aritmetik ortalamayla; Madde 34'de 'Kendime güvenirim' ifadesine % 49.1'i "tamamen katılıyorum", % 42.1'i "katılıyorum" diyerek 5.35 aritmetik ortalamayla; Madde 19'da 'Bilgi, düşünce ve fikirleri daha iyi anlamak için sorular sorabilirim' ifadesine %43.9'u "tamamen katılıyorum", %49.1'i "katılıyorum" diyerek 5.33 aritmetik ortalamayla; Madde 21'de 'Bir çalışma yaparken gerekli olan tüm bilgilere ulaşmaya çalışırım' ifadesine % 38.6'sı "tamamen katılıyorum", % 45.1'si "katılıyorum" diyerek 5.33 aritmetik ortalamayla; Madde 36'da 'Herhangi bir işle uğraşırken bir engelle karşılaştığım da pes etmem' ifadesine % 43.9'u "tamamen katılıyorum", % 45.6'sı "katılıyorum" diyerek 5.43 aritmetik ortalamayla ortak bir görüş bildirmişlerdir.

Madde-20'de 'Fikirlerin ve düşüncelerin güvenilir olup olmadığını kontrol ederim' ifadesine, madde-27'de 'Öğrendiklerimi diğer alanlara uygulayabilirim' ifadesine madde-45'de 'Herhangi bir konuda düşündüğüm zaman bir kalıba bağlı kaldığımı fark edersem bunu aşmaya çalışırım' ifadesine araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı "tamamen katılıyorum-katılıyorum-kısmen katılıyorum" seçeneklerini işaretleyerek olumlu görüş bildirmişlerdir.

En düşük aritmetik ortalama ölçeğin 16. Maddesindeki “Okuduklarımda neyin anlatıldığını kolaylıkla anlayamam” ifadesine aittir. Bu maddeye araştırmaya katılan öğretmenlerin %38.6’sı kesinlikle katılmıyorum %38.6’sı katılmıyorum şeklinde 1.98 ortalama ile görüş belirtmişlerdir. Ölçekteki diğer düşük aritmetik ortalamalar; 33. Maddeye “Daha önce öğrendiklerimi daha sonraki tartışmalarda kullanamam” ankete katılanların %35.1’i kesinlikle katılmıyorum %36.8’i katılmıyorum şeklinde 2.28 aritmetik ortalama ile; 46. maddeye “ Problemlere çözüm üretmek benim için zordur” ifadesine %52.6’sı kesinlikle katılmıyorum %29.8’i katılmıyorum şeklinde 2.10 aritmetik ortalama ile; 41. Maddeye “Hata yapmaktan korktuğum için ortamlarda konuşmam” %36.8’i kesinlikle katılmıyorum %29.8’i katılmıyorum şeklinde 2.43 aritmetik ortalama ile görüş bildirmişlerdir.

#### 4.2. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri cinsiyete göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Öğretmenlerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile cinsiyetleri arasında manidar bir farklılaşma olup olmadığını anlamak için “t- Testi “ yapılmıştır. Veriler Tablo 4.2.’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 2. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t – Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd (df)	t	p
Bayan	29	280.44	21.18	54	.403	.689
Bay	27	278.03	23.58			

Tablo 4.2 incelendiğinde Ölçeğin genel toplam puanları, (p=.684) ile cinsiyet değişkeni arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmüştür (p>.05). Yani kadın ve erkek müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri benzerdir.

#### 4.3. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri mezun olunan ortaöğretim türüne göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Gruptaki kişi sayıları arasında dengesiz bir dağılım olması nedeniyle nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.3’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 3. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Puanları İle Mezun Olunan Ortaöğretim Programı Değişkeni Arasındaki Kruskal Wallis Analiz Sonuçları.**

Mezun Olduğu Ortaöğretim Programı	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>P</i>
Güzel Sanatlar Lisesi	8	33.44	1.252	3	.741
Anadolu Lisesi	3	28.50			
Genel Lise	37	26.92			
Meslek Lisesi	8	30.88			

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile mezun olunan ortaöğretim kurumu arasında manidar bir farklılaşma oluşmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Buna göre müzik öğretmenlerinin mezun oldukları orta öğretim programlarının eleştirel düşünme becerilerine herhangi bir etkisi yoktur. Yani genel lise, Anadolu lisesi ve meslek lisesinden mezun olan öğretmenler benzer eleştirel düşünme becerisine sahiptir.

#### 4.4. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yerleşim yerine göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile üniversiteye başlamadan önce ki yaşadıkları yerleşim yeri arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.4’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 4. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri İle Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadığı Yerleşim Birimi Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları**

Üniversiteye başlamadan önce yaşadığı yerleşim birimi	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>P</i>
Büyükşehir	4	24.63	1.031	2	.597
Şehir	48	28.22			
İlçe	4	35.75			

Tablo 4.4 incelendiğinde  $P > .05$  olduğu için manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Yani üniversiteye başlamadan önce büyükşehir, şehir veya ilçede yaşayan müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri manidar bir farklılık göstermemektedir.

#### 4.5.Beşinci Alt Probleme ilişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri eğitim düzeylerine göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile öğrenim durumları arasında manidar bir farklılaşma olup olmadığını anlamak için nonparametrik yöntemlerden Mann Whitney -U testi yapılmıştır. Veriler Tablo 4.5’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 5. Eleştirel Düşünme Beceri Puanları İle Öğrenim Durumu Değişkeni Arasındaki Mann Whitney-U Testi Analiz Sonuçları**

Eğitim durumunuz	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	Z	P
Lisans	43	25.84	165.000	-2.223	.026
Yüksek lisans	13	37.31			

Tablo 4.5 incelendiğinde  $p < .05$  olduğu için müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile öğrenim durumları arasında manidar bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Sıra ortalamalarına bakıldığında ise yüksek lisans eğitimi alan müzik öğretmenlerinin lisans eğitimi alan müzik öğretmenlerine göre eleştirel düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.6.Altıncı Alt probleme ilişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri çalıştıkları okulun ilköğretim veya ortaöğretim olmasına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile çalıştıkları kurum arasında manidar bir farklılaşma olup olmadığını anlamak için “t- Testi “ yapılmıştır. Veriler Tablo 4.6.’ da sunulmuştur.

**Tablo 4. 6. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çalışılan Kuruma Göre Bağımsız t -Testi Sonuçları**

Çalışılan Kurum	N	$\bar{X}$	SS	Sd (df)	t	p
İlköğretim	25	280.28	23.71	54	.298	.766
Ortaöğretim	31	278.48	21.26			

Tablo 4.6 incelendiğinde  $P > .05$  olduğu için manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Yani ilkokulda ve ortaokulda görev yapan müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri benzerdir.

#### 4.7. Yedinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri hizmet sürelerine göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile mesleki kıdem arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.7’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 7. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları**

Kıdem (Yıl)	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	sd	P
1-5	14	35.11	3.148	3	.369
6-10	19	27.05			
11-15	14	25.43			
16-20	9	26.06			

Tablo 4.7 incelendiğinde; eleştirel düşünme becerilerine ilişkin toplam puanları ile kıdem değişkeni arasında manidar bir ilişkinin olup olmadığına Kruskal Wallis analizi ile bakılmıştır. Ölçeğin genel toplam puanları ile kıdem değişkeni arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4.8. Sekizinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri gazete okuma sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile gazete okuma sıklığı arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.8’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 8. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Gazete Okuma Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları**

Gazete Okuma Sıklığı	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>P</i>
Her zaman	3	29.67	.611	3	.894
Genellikle	11	31.18			
Ara sıra	33	28.30			
Hiç	9	25.56			

Gruptaki kişi sayıları arasında dengesiz bir dağılım olması nedeniyle nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Tablo 4.8 incelendiğinde ( $P > .05$ ) müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile gazete okuma sıklığı arasında manidar farklılaşma olmadığı görülmüştür.

#### 4.9. Dokuzuncu Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri kitap okuma sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile kitap okuma sıklığı arasında manidar bir farklılık olup olmadığını anlamak için nonparametrik yöntemlerden Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Her zaman ve hiç seçenekleri işaretlenmediği için değerlendirmeye alınmamıştır. Veriler Tablo 4. 9’ da sunulmuştur.

**Tablo 4. 9. Eleştirel Düşünme Becerilerinin kitap okuma sıklığına Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Kitap Okuma Sıklığı	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>P</i>
Genellikle	27	33.78	912.00	249.00	-2.338	.019
Ara sıra	29	23.59	684.00			

Frekans değerlerinden dolayı genellikle ve ara sıra arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına Mann Whitney-U Testi ile bakılmıştır. P değeri incelendiğinde  $p < .05$



olduğu için manidar bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları incelendiğinde ise kitap okuma sıklığını genellikle olarak belirten öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ara sıra kitap okuyan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.10. Onuncu Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın onuncu alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri bulmaca çözme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile bulmaca çözme sıklığı arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.10' de sunulmuştur.

**Tablo 4. 10. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Bulmaca Çözme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları**

Bulmaca çözme Sıklığı	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>P</i>
Her zaman	4	37.38	3.801	3	.284
Genellikle	7	32.21			
Ara sıra	22	30.59			
Hiç	23	23.83			

Gruptaki kişi sayıları arasında dengesiz bir dağılım olması nedeniyle nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır.  $P > .05$  olduğu için anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuca göre müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile bulmaca çözme sıklığına arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır.

#### 4.11. On birinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın on birinci alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri kültürel etkinliklere katılma sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile kültürel etkinliklere katılma sıklığı arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için tekyönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.11' de sunulmuştur.

**Tablo 4. 11. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Kültürel Etkinliklere Katılma Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Fark
Gruplar Arası	3633.560	2	1816.780	3.987	.025	Her zaman-Ara sıra
Gruplar İçi	23238.440	51	455.656			
Toplam	26872.000	53				

P değeri incelendiğinde gruplar arasında manidar bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ( $P < 05$ ). Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu görmek için post-hoc testi yapılmıştır. Testten elde edilen veriler sonucunda her zaman kültürel etkinliklere katılanların eleştirel düşünme becerilerinin ara sıra katılanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Her zaman - Genellikle ile Ara sıra - Genellikle arasında ise manidar bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.12. On İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın on ikinci alt problemi şu şekildedir; Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri spor yapma sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile spor yapma sıklığı arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için tekyönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.12' de sunulmuştur.

**Tablo 4. 12. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Spor Yapma Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar Arası	508.913	2	254.456	.507	.605
Gruplar İçi	24027.126	48	501.482		
Toplam	24580.039	50			

Tablo 4.12 'e göre müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri spor yapma sıklığına göre istatistiksel açıdan manidar bir farklılaşma göstermemektedir. ( $P > .05$ )

#### 4.13. On üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın on üçüncü alt problemi şu şekildedir: Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri eğlence programları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile eğlence programları izleme sıklığı arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için tekyönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.13' de sunulmuştur.

**Tablo 4. 13. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Eğlence Programları İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar Arası	583.868	2	291.934	.583	.562
Gruplar İçi	26525.560	53	500.482		
Toplam	27109.429	55			

Tablo 4.13 'e göre müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile bulmaca çözüme sıklığı arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır ( $P > .05$ ). Bu sonuca göre müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri eğlence programları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermemektedir.

#### 4.14. On dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın on dördüncü alt problemi şu şekildedir: Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri tartışma programları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile tartışma programları izleme sıklığı arasında manidar bir farklılaşma olup olmadığını anlamak için nonparametrik yöntemlerden Kruskall Wallis testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.14' de sunulmuştur.

**Tablo 4. 14. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Tartışma Programları İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları**

Tartışma Programlarını İzleme Sıklığı	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>P</i>
Her zaman	5	3310	1.131	3	.770
Genellikle	22	26.89			
Ara sıra	22	27.73			
Hiç	7	32.71			

Tablo 4.14 incelendiğinde müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile tartışma programları izleme sıklığı arasında bir ilişkinin olup olmadığına, gruptaki kişi sayıları arasında dengesiz bir dağılım olması nedeniyle nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi ile bakılmıştır.  $P > .05$  olduğu için manidar bir farklılaşma bulunamamıştır. Bu sonuca göre müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri tartışma programları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermemektedir.

#### 4.15. On beşinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın on beşinci alt problemi şu şekildedir: Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri bilgi yarışmaları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile bilgi yarışmaları izleme sıklığı arasında manidar bir farklılaşma olup olmadığını anlamak için tekyönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.15’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 15. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Bilgi Yarışmalarını İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar Arası	1475.895	2	737.947	1.515	.230
Gruplar İçi	22890.425	47	487.030		
Toplam	24366.320	49			

Tablo 4.15 incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile bilgi yarışmaları izleme sıklıkları arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Bu sonuca göre müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri bilgi yarışmaları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermemektedir.

#### 4.16. On altıncı Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın on altıncı alt problemi şu şekildedir: Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri belgesel programları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile belgesel programları izleme sıklığı arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için tekyönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.16’ da sunulmuştur.

**Tablo 4. 16. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Belgesel Programlarını İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar Arası	258.947	2	129.474	.285	.753
Gruplar İçi	21367.553	47	454.629		
Toplam	21626.500	49			

Tablo 4.16 incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile belgesel programları izleme sıklıkları arasında manidar bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Bu sonuca göre müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri belgesel programları izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermemektedir.

#### 4.17.On yedinci Alt probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın on yedinci alt problemi şu şekildedir: Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri dizi film izleme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile dizi film izleme sıklığı arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.17’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 17. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme İle Dizi Film İzleme Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar Arası	2423757	2	1211.878	2.507	.091
Gruplar İçi	24651.447	51	483.362		
Toplam	27075.204	53			

Tablo 4.17 incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile dizi film izleme sıklığı arasında manidar bir fark olmadığı görülmektedir (  $p>.05$ ). Buna göre öğretmenlerin dizi film izleme sıklıkları eleştirel düşünme becerilerini etkilememektedir.

#### 4.18.On sekizinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on sekizinci alt problemi şu şekildedir: Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri konser, sempozyum, çalıştay gibi etkinliklere katılabilme sıklığına göre manidar bir farklılaşma göstermekte midir?

Eleştirel düşünme becerileri ile becerileri konser, sempozyum, çalıştay gibi etkinliklere katılabilme sıklığı arasında manidar bir fark olup olmadığını anlamak için nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Veriler tablo 4.18’ de sunulmuştur.

**Tablo 4. 18. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Konser, Sempozyum, Çalıştay Gibi Etkinliklere Katılabilme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Kruskal Wallis Analiz Sonuçları**

Mesleğinizle İlgili Etkinliklere Katılabiliyor musunuz?	$N$	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	$sd$	$P$
Evet	17	3779	8.641	2	.013
Bazen	31	25.56			
Hayır	8	20.13			

Tablo 4.18 incelendiğinde  $p < .05$  olduğu için gruplar arasında manidar bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu görmek için her ikili gruba Mann Withney-U testi yapılmış sonuçlar tablo 4.18.1 ve tablo 4.18.2’de sunulmuştur.

**Tablo 4.18. 1. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Konser, Sempozyum, Çalıştay Gibi Etkinliklere Katılabilme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Mann Withney -U testi Analiz Sonuçları**

Mesleğinizle İlgili Etkinliklere Katılabiliyor musunuz?	$N$	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	$U$	$Z$	$P$
Evet	17	31.29	532.00	148,000	-2.491	.013
Bazen	31	20.77	644.00			

Frekans değerlerinden dolayı evet ve bazen arasında manidar bir ilişkinin olup olmadığına Mann Whitney-U Testi ile bakılmıştır. P değeri incelendiğinde  $p < .05$  olduğu için manidar bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları incelendiğinde ise konser, sempozyum, çalıştay gibi mesleğinizle ilgili etkinliklere katılabiliyor musunuz? Sorusuna evet olarak cevap veren öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri bazen diye cevap veren öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.18. 2. Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Konser, Sempozyum, Çalıştay Gibi Etkinliklere Katılabilme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Ait Mann Withney- U Testi Analiz Sonuçları**

Mesleğinizle İlgili Etkinliklere Katılabiliyor musunuz?	$N$	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	$U$	$Z$	$P$
Evet	17	15.50	263.50	25.500	-2.476	.011
Hayır	8	7.69	61.50			

Evet ve hayır arasında manidar bir ilişkinin olup olmadığına Mann Whitney-U Testi ile bakılmıştır. P değeri incelendiğinde  $p < .05$  olduğu için manidar bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları incelendiğinde ise konser, sempozyum, çalıştay gibi mesleğinizle ilgili etkinliklere katılabiliyor musunuz? Sorusuna evet olarak cevap veren öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri hayır diye cevap veren öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın amacı, Sivas il merkezinde görev yapan müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini incelemektir. Bu kapsamda müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin, cinsiyet, üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yerler, mesleki kıdem, çalıştıkları kurum, mezun oldukları orta öğretim programı, öğrenim durumları, gazete ve kitap okuma sıklıkları, izledikleri televizyon programları, bulmaca çözme, spor yapma ve kültürel etkinliklere katılma sıklığı değişkenleri ile manidar bir farklılaşma olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

1. Müzik öğretmenlerinin kritik düşünme ölçeğine verdikleri yanıtlara ait bulgular Tablo 4.1.'de sunulmuştur. Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi Ölçekteki 16. madde, 33. madde, 41. madde ve 46. madde olumsuz yapıdaki maddeler olup en düşük aritmetik ortalamaya sahiptirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bu maddelere kesinlikle katılmadıklarını belirtmeleri eleştirel düşünmeye açık bir tavır içerisinde buldukları şeklinde yorumlanabilir.

En yüksek aritmetik ortalama 31.Maddedeki “Yaptığım ödev ya da işlere dört elle sarılırım” şeklindeki ifadeye aittir. Buna göre müzik öğretmenlerin mesleklerini sevdikleri ve işlerini yaparken titiz davrandıkları söylenebilir.

Elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun herhangi bir işe başlamadan önce plan yaptıklarını; kendilerine sunulan bilgileri ve düşünceleri daha iyi kavramak için sorular sormaktan çekinmediklerini; fikirleri ve düşünceleri sorgulamadan kabul etmedikleri görülmüştür. Aynı zamanda; bir çalışma yaparken gerekli olan tüm bilgilere ulaşmak için çaba gösterdiklerini; bir engelle karşılaştıklarında çabuk pes etmediklerini; özgüvenlerinin yüksek olduğunu; yaptıkları işlere tam anlamıyla sarıldıklarını; alanlarıyla ilgili bilgileri genişletmeye istekli oldukları da söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt probleminden elde edilen bulgular Yıldırım (2005)'in Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleriyle ve Narin (2009)'in İkinci Kademe



Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmalarla öğretmenlerin kendine güvenme, düşünürken ayrıntıya inebilme sistemli bir şekilde bilgiyi yönlendirme gibi konularda kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buna göre cinsiyetin öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini etkilemediği söylenebilir. Araştırmanın ikinci alt problemine ait bulguların; Elam (2002), Tabak (2011), ve Özdemir'in (2005), Narin (2009), Selçuk (2013) Akbey (2006), Kökdemir (2003), ve Korkmaz (2008) tarafından yapılan araştırmalarla benzerlik göstermesi çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Araştırmanın ikinci alt problemine ait bulgular Hayran'ın (2000), Hamurcu, Günay ve Akamca (2005), Karadeniz (2006), Zayıf (2008), Yıldırım (2005) ve Kong'un (2007) araştırmalarıyla ise farklılık göstermektedir.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin mezun oldukları ortaöğretim programı ile eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu sonuç Zayıf' in (2008) araştırmasıyla benzerlik, Kürüm' ün (2002) mezun olunan lise türünün aday öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi üzerinde etkisi olduğunu ortaya koyan araştırmasıyla ise farklılık göstermektedir.

4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yerleşim yeri değişkenine göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu sonuç Özdemir'in (2005), Tabak'ın (2011) araştırmalarıyla benzerlik, Hayran'ın (2000), Ben-Chaim ve arkadaşlarının (2000) ve Kürüm'ün (2002) araştırmalarıyla farklılık göstermektedir.

5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre eleştirel düşünme becerileri arasında yüksek lisans yapan öğretmenler lehine manidar bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Yani yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri daha yüksektir. Araştırmanın üçüncü alt problemine ait bulgular Yıldırım'ın (2005) araştırmasıyla benzerlik Korkmaz'ın (2008) araştırmasıyla farklılık göstermektedir.

6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin çalıştıkları kurum (öğretim kademesi) değişkenine göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Yani öğretmenlerin ilköğretim ya da ortaöğretimde çalışıyor olmaları eleştirel düşünme becerileri üzerinde bir farklılık oluşturmamaktadır. Araştırmanın altıncı alt problemine ait bulgular Yıldırım (2005) ve Korkmaz'ın (2008) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir.

7. Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri mesleki deneyim kazanmaları açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir ancak elde edilen bulgulara bakıldığında bu deneyimin eleştirel düşünme becerileri üzerinde bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Araştırmanın yedinci alt problemine ait bulgular Hayran'ın (2002), Karadeniz (2006), Korkmaz (2008), Selçuk'un (2013) ve Narin'in (2009) araştırmalarıyla benzerlik, Yıldırım'ın (2005) araştırmasıyla farklılık göstermektedir.

8. Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile gazete okuma sıklığı arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır. Araştırmanın sekizinci alt problemine ait bulgular Kaloç (2005) ve Tabak'ın (2011) araştırmasıyla farklılık göstermektedir.

9. Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin kitap okuma sıklığı değişkenine göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Elde edilen Veriler doğrultusunda genellikle kitap okuyan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi ara sıra kitap okuyan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin bulgular Kaloç'un (2005) yaptığı araştırmayla benzerlik göstermektedir Kaloç (2005) orta öğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini boş zamanlarında yaptıkları faaliyetlere göre karşılaştırmış. Bu faaliyetler bir bütün olarak ele alındığında kitap ve gazete okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin daha yüksek seviyede olduğu sonucuna varılmıştır.

10. Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin bulmaca çözme sıklığına göre eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasında

manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu araştırma sonucuna paralel olarak Kaloç'un (2005) yaptığı araştırmada orta öğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri boş zamanlarında yaptıkları bazı faaliyetlere göre karşılaştırılmıştır. Bulgulara göre bulmaca çözme ve sportif faaliyetlerle uğraşma durumuna göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır.

11. Araştırmanın on birinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin kültürel etkinliklere katılma değişkenine göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Buna göre; Her zaman kültürel etkinliklere katılan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ara sıra kültürel etkinliklere katılan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu Kürüm'ün (2002) öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmayla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmaya göre kültürel faaliyetlere katılan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeyleri sportif faaliyetlere ve bilimsel faaliyetlere katılan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

12. Araştırmanın on ikinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin spor yapma sıklığı değişkenine göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu araştırma sonucuna paralel olarak Kaloç (2005) yaptığı araştırmada orta öğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini bulmaca çözme ve sportif faaliyetlerle uğraşma sıklığına göre araştırmıştır. Araştırma sonucunda manidar bir farklılaşma bulunamamıştır.

13. Araştırmanın on üçüncü alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin eğlence programları izleme sıklığına göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Araştırmanın on üçüncü alt probleminin bulgularına yönelik alanyazında bir örneğe rastlanmamıştır.

14. Araştırmanın on dördüncü alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin tartışma programları izleme sıklığına göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Araştırmanın on dördüncü alt probleminin bulgularına yönelik alanyazında bir örneğe rastlanmamıştır.

15. Araştırmanın on beşinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin bilgi yarışmaları izleme sıklığına göre eleştirel düşünme becerileri

arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Araştırmanın on beşinci alt probleminin bulgularına yönelik alanyazında bir örneğe rastlanmamıştır.

16. Araştırmanın on altıncı alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin belgesel programları izleme sıklığına göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Araştırmanın on altıncı alt probleminin bulgularına yönelik alanyazında bir örneğe rastlanmamıştır.

17. Araştırmanın on yedinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin dizi film izleme sıklığına göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Araştırmanın on yedinci alt probleminin bulgularına yönelik alanyazında bir örneğe rastlanmamıştır.

18. Araştırmanın on sekizinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin konser, çalıştay, sempozyum gibi mesleki etkinliklere katılma değişkenine göre eleştirel düşünme becerileri arasında manidar bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Buna göre; mesleki etkinliklere katılan öğretmenlerin katılmayan öğretmenlerden daha eleştirel bir düşünme becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## **5.2.Öneriler**

1. Bu çalışma sadece Sivas ili merkezinde görev yapan müzik öğretmenlerini kapsamaktadır. Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerine ilişkin daha kapsamlı bilgilere ulaşılabilmesi adına, araştırma alanı genişletilebilir.

2. Eleştirel düşünme becerisinin eğitimde kullanılarak bu becerilere sahip bireylerin yetişmesi ancak eleştirel düşünme becerisi kazanmış ve bu beceriyi kendi sınıflarında uygulayabilen öğretmenler sayesinde mümkün olur. Bu sebeple öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri kazanmaları için eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına düşünme eğitimi teorik ve uygulama dersleri olarak verilmelidir.

3. Öğretmenlere düşünme becerilerinin kazandırılabilmesi ve bu becerilerin derslerde uygulanmasına yönelik yöntem ve teknikleri içeren eğitim seminerleri düzenlenebilir bu seminerler üniversitelerle iş birliği içinde yapılarak alanında uzman akademisyenlerden yardım alınabilir.

4. Araştırma sonucunda yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin lisans mezunlarına oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu

farklılığa neden olan değişkenler araştırılabilir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlerin yüksek lisans yapmalarını teşvik edici uygulamalar yapılabilir.

5. Araştırma sonucunda konser, sempozyum, çalıştay gibi etkinliklere katılan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin katılmayanlara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda. Eleştirel düşünme, alan bilgisi ve kişisel gelişim ile ilgili Üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı birlikte panel, sempozyum ve seminerler düzenlemeli ve bu kültürel faaliyetlere öğretmenlerin katılımı desteklenmelidir.

6. Bu çalışma sadece Müzik öğretmenlerini kapsamaktadır. Diğer öğretmen gruplarıyla karşılaştırarak ve farklı değişkenler kullanılarak da yeni çalışmalar yapılabilir.

7. Bu araştırmada müzik öğretmenlerinin sadece eleştirel düşünme becerileri incelenmiştir. Diğer düşünme türlerinden olan problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini de farklı değişkenler açısından inceleyen çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ve Akademik Başarı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Aksoy, B. (2003). *Problem çözme yönteminin çevre eğitiminde uygulanması*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, II(14), 83-98.
- Artut K. (2010). *Sanat Öğretimi Yöntemlerine Giriş*, (Ed. Kazım ARTUT), Özel Öğretim Yöntemleri, Sayfa:3, Ankara: Anı Yayıncılık.
- 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, Cilt 7, Sayı 2.
- Aybek, B.(2010). *Örneklerle Düşünme Ve Eleştirel Düşünme*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. , İstanbul : Alfa Basım Yayım.
- Aydın, M., Çelik, T. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 34 (Temmuz 2013/II), ss. 169-181
- Bacanlı, H.(1999). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Kurtiş Matbaacılık.
- Başar, H.(2013).*Nasıl Düşünelim*,.Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Beyer, K.B.(1991), *Teaching Thinking Skill, A Handbook for Elementary School Teachers*, USA Boston: Allyn and Bacon PublishingaKT: (Şahinel,2002)
- Büyükkaragöz, S;Çivi, C.(1999). *Genel Öğretim Metotları (10. baskı)*. Beta Basım İstanbul: Yayım Dağıtım.
- Cihaner, C. (2007). *Eleştirel Düşünme Kazandırma Yönüyle Bilgin Adalı' nın Çocuk Kitapları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Cüceloğlu, D. (1995). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem yayıncılık.
- Çakmak, H. (2002). *İlköğretim okullarında düşünme Eğitimi- Cumhuriyet Dönemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Chaffee, J. (1994). *Thinking critically*. Boston: Houghton Mifflin.
- Çıkrıkçı- Demirtaşlı, N.(1996). *Eleştirel Düşünme: Bir Ölçme Aracı Bir Araştırma*,3. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Çukurova Üniversitesi, Adana SS:208- 216.
- Demir, M.K.(2006). *İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirci, C.(2002). *Eleştirel Düşünme*. Eğitim Ve Bilim Dergisi 24, s:115.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Şahinel, S. (2005). *Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Yayıncılık .
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim*.(Çeviren: M.S. Otaman).
- Doğanay,A.,Ünal, F.(2006). *Eleştirel Düşünme Öğretimi*. (Edi: Ali Şimşek) İçerik Türlerine Dayalı Öğretim. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Elam, J. H. (2002). *Assessment of critical thinking skills and disposition of optometry students*. Association of Schools and Collages of Optometric, XXVIII(1), 11-15
- Ennis, R.H. (1985). *A Taxonomy of Critical Thinking Skills: Theory and Practice*, New York, USA, Freeman,
- Ennis, R.H. (1991). *Goals For a Critical Thinking Curriculum*. A.Costa (Edi.). Developing Minds, Volume 1. Alexandria:Virinia. Ascd.
- Facione, N.C.ve Facione, P.A. (1996). Externalizing the critical thinking inknowledge developmentand clinical judgment. *Nussing Outlook*.S:129 136

- Fisher, R.(1995). *Teaching Childeren To Think*. United Kingdom: Stanley Thornes Publishers Ltd.
- Fisher, R.(1990). *Teaching Childeren To Think*. London: Stanley Thornes Publishers Ltd.
- Gülveren, H. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Düşünme Faktörleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gündoğdu, H, (2009). *Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Öğretimine Dair Bazı Yanılgılar*. Celal Bayar Üniversitesi S.B.E. Sosyal Bilimler Dergisi, C:7.
- Gürkaynak, İ, Üstel, S. Gülgöz, (2003). *Eleştirel Düşünme*. İstanbul: eğitim reformu girişimi
- Güneş, F, (2012). *Öğrencilerin Düşünce Becerilerini Geliştirme*. TÜBAR-XXXII ErişimTarihi:10.01.2017.[http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tubar/article/view File/5000073170/5000067393](http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tubar/article/view/File/5000073170/5000067393)
- Güven, M., Kürüm, D, (2006). *Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış*. Sosyal Bilimler Dergisi 2006/1, 75-89.
- Güzel, S. (2005). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretimin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Hamurcu, H., Günay, Y., ve Akamca, G. A. (2005). *Fen bilgisi ve sınıf öğretmenliği Anabilim dalı öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi profilleri*. Eğitim Araştırmaları Dergisi, XX, 147-157
- Hayran, İ. (2000). *İlköğretim öğretmenlerinin düşünme becerileri ve işlemlerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Hazer, N. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Malatya İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ



- İzgören, A. Ş. (1999). *İş yaşamında 100 kanguru. Yönetim, liderlik ve iş yaşamı*. Ankara: Academyplus Yayınları.
- Karadeniz, A. (2006). *Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Karasar, N. (2006) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi*. İstanbul: Kazancı Kitap A.Ş.
- Kongar, E. (1994). *Kültür Üzerine*, İstanbul: Remzi Kitabevi,
- Korkmaz, Ö. (2009). *Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Ve Düzeyleri*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 10, Sayı 1,S.1-13
- Kepekçi, Y.K.(2000). *İnsan Hakları Eğitimi*. Ankara: Kozan Ofset.
- Kaloç, R. (2005). *Ortaöğretim Kurumu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eleştirel Düşünme Becerilerini Etkileyen Etmenler*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme Ve Problem Çözme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuran K. (2002). *Öğretmenlik mesleği (niteliği ve özellikleri)*, Adil Türkoğlu (Ed). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: İnci Ofset.
- Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Küçüköncü, Y.H. (2010). *Genel Müzik Kültürü Öğretimi*. Ankara: Elif Yayınevi.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- McCann,H.ve Moore,W.E(1985).*Creative and Crititical Thinking*.Boston: Houghton Mifflin Company (Akt:Aybek, B.(2010).*Örneklerle Düşünme Ve Eleştirel Düşünme*. Adana:Nobel Kitabevi).
- Marzano,R.B., R.Hughes,C.Jones, B.Presseisen, B. Rankin, S. Suhor,(1988) *Dimension of Thinking: A Faramework For Curriculum and Instruction*. Akexandria, Va: Ascd.
- MEB (2004), *Tebliğler Dergisi*, c. 67, s. 2563, ss. 734
- Narin, N.(2009). *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Nosich, Gearld M. (2015), *Eleştirel Düşünme Rehberi*, Çev.:Birsal Aybek, Ankara: Anı Yayıncılık,
- Numanoğlu, G.(1999), *Bilgi Toplumu-Eğitim-Yeni Kimlikler-II:Bilgi Toplumu ve Eğitimde Yeni Kimlikler*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi‘Dergisi.32,341<http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/1999/331-339.pdf> (ErişimTarihi:06.03.2016)
- Özdemir, S. M. (2005). *Üniversite öğrencilerinin düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, III(3), 3-7
- Özdemir, D. (2006). *Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. (5.Baskı), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, N. (2006). *Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Paul, R.W.,A. Binker, K. Jensen.H.Kreklau (1990).*Critical Thinking Handbook:4-6Grades A Guide For Remodelling Lesson Plans İn*

*Language Arts, Social Studies And Science*. Rohnert park, Ca, Foundation For Critical Thinking.Sahania State Üniversitesi.

Seferoğlu,S. Akbıyık C. (2006). *Eleştirel Düşünme Ve Öğretimi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 30 (2006) 193-200.

Selçuk, B.(2013). *Türkçe Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ve Özel Alan Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Semerci, N.(2000). *Kritik düşünme ölçeği*. Eğitim ve Bilim. Cilt:25. Sayı116. S:23-26

Semerci, N. (2000). *Mikro öğretim dersinde kritik düşünmenin eleştiri becerisini geliştirmeye etkisi*. Eğitim ve Bilim Dergisi, XX(116), 23-27.

Semerci, Ç. (2003). *Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi*. Eğitim ve Bilim Dergisi, XXVII(127), 64-70

Stevens, M. (1998). *Sorun çözümü*. Çimen, A. (Çev.). İstanbul: Timaş Yayınları.

Sönmez, V. (1993). *Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci*, Ayşegül Ataman (Ed). Yaratıcılık ve Eğitim XVII. Eğitim Toplantısı, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları No:17

Sungur, N. (1997).*Yaratıcı Düşünce*.İstanbul: Motif Basım.

Şahinel, S. (2002). *Eleştirel Düşünme*. Ankara: Pegem Yayıncılık

Şahinel, S.(2001). *Eleştirel Düşünme Becerileri ile Tümlşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Tabak, C.(2011).*Müzik Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Türkçe Sözlük (1998). Ankara: Türkiye Dil Kurumu Yayınları,7. Baskı.

Tarman, S.(2006). *Müzik Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.

Tekin, Murat ve Taşgın, Özlem. (2008). Niğde Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 3, Sayfa: 207

- Tokyürek, T. (2001). *Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Uçan, A (1994). *Müzik Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları
- Üstündağ, T. (2003). *Düşünme Çeşitleri*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Wood, D. (1998). *How Children Think And Learn* Blackwell Publishers Ltd. 108 Cowley Road Oxford, UK.
- Yavuzer, H.(1995). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H.(1993).*Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yıldırım. C.(1997). *Bilimsel Düşünme Yöntemi*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Yıldırım, R. (2005). *Öğrenmeyi Öğrenme*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldırım, Çığrı, Y.(2005).*Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Zayıf, K. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

## EKLER

### Ek: 1 Kişisel Bilgiler Formu

Değerli meslektaşım;

Bu anket ‘**Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi**’ konu başlıklı yüksek lisans tezimde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Anketimiz kişisel bilgiler formu ve eleştirel düşünme ölçeğinin bulunduğu iki bölümden oluşmaktadır. Ankette yer alan maddelerden sizin için en uygun olanı (X) ile işaretlemeniz istenmektedir. Ankete vereceğiniz samimi cevapların araştırmanın geçerliliğini artıracaklarını hatırlatır göstereceğiniz ilgi ve hassasiyet için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

İlker SOĞUKPINAR

75.YIL ORTAOKULU MÜZİK ÖĞRETMENİ

1) Cinsiyetiniz?

( ) Bayan ( ) Bay

2) Mezun Olduğunuz Ortaöğretim Programı?

( ) Güzel Sanatlar Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( ) Genel Lise ( ) Meslek Lisesi

3) Mezun Olduğunuz Yüksekokul?

( ) Güzel Sanatlar Fakültesi ( ) Eğitim Fakültesi ( ) Devlet Konservatuarı

4) Eğitim Durumunuz?

( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

5) Çalıştığınız Kurum?

( ) Özel Okul ( ) Devlet Okulu

6) Çalıştığınız Okul?

( ) İlköğretim ( ) Ortaöğretim

7) Kaç Yıllık Öğretmensiniz?

( ) 1-5 ( ) 6-10 ( ) 11-15 ( ) 16-20 ( ) 20 Yıl Ve Üzeri

8) Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşadığınız Yerleşim Birimi?

( ) Büyükşehir ( ) Şehir ( ) İlçe ( ) Köy

9) Boş Zamanlarınızda Aşağıdaki Etkinlikleri Hangi Sıklıkla Yaparsınız?

	Her Zaman	Genellikle	Ara sıra	Hiç
1.Kitap Okuma	( )	( )	( )	( )
2.Gazete Okuma	( )	( )	( )	( )
3.Bulmaca Çözme	( )	( )	( )	( )
4.Kültürel Etkinliklere Katılma	( )	( )	( )	( )
5.Spor Yapma	( )	( )	( )	( )

10) Aşağıdaki Televizyon Programlarını Ne Kadar Sıklıkla İzlersiniz?

	Her Zaman	Genellikle	Ara sıra	Hiç
1.Eğlence Programları	( )	( )	( )	( )
2.Tartışma Programları	( )	( )	( )	( )
3.Bilgi Yarışmaları	( )	( )	( )	( )
4. Belgesel	( )	( )	( )	( )
5.Dizi Filmler	( )	( )	( )	( )

11) Konser, Sempozyum, Çalıştay Gibi Mesleğinizle İlgili Etkinliklere Katılabiliyor musunuz?

( ) Evet ( ) Bazen ( ) Hayır

## EK:2 Kritik Düşünme Ölçeği

### Ek:2 Kritik Düşünme Ölçeği

KRİTİK DÜŞÜNME ÖLÇEĞİ-1	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KISMEN KATILMIYORUM	KISMEN KATILYORUM	KATILYORUM	TAMAMEN KATILYORUM
1-Hiçbir şeyi dış görünüşüne göre değerlendirmem						
2-Karar vermeden önce yeterli veri toplarım						
3. Gerektiğinde esnek davranmamı bilirim						
4.Diğer kişilerle tartışırken onların hislerini anlayabilirim						
5.Herhangi bir yazı okuduğumda ana fikri çabucak bulabilirim						
6 Kararlarımı vermeden önce düşüncelerimi kontrol ederim						
7. Derslerde tartışma ortamı yaratmaktan zevk alırım						
8.Herhangi bir işe başlamadan ya da karar vermeden önce nasıl yapacağımı düşünür ve planlarım						
9.Duygularımın nasıl ve ne zaman beni etkilediğinin farkındayım						
10.Problemi çözmeden önce değişik açılardan görmek için uğraşırım						
11. Karşıma çıkan zorlukları kolayca tanıyabilirim						
12. Düşünmeden önce konuşmam ve yazmam						
13.Herhangi bir olayın ardında yatan nedeni araştırırım						
14.Bilgileri analiz ederken değişiklikleri göz önüne alırım						
15. Kararlarımdan önce uygun verileri toplarım						
16.Okuduklarımda neyin anlatıldığını kolaylıkla anlayamam						
17.Derslerime ve çalışmalarına karşı dikkatimi yoğunlaştırabilirim						
18.Neden ve sonuçlarıyla problemleri objektif olarak analiz edebilirim						
19.Bilgi, düşünce ve fikirleri daha iyi anlamak için sorular sorabilirim						

KRİTİK DÜŞÜNME ÖLÇEĞİ -2	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KISMEN KATILMIYORUM	KISMEN KATILYORUM	KATILYORUM	TAMAMEN KATILYORUM
20.Fikirlerin ve düşüncelerin güvenilir olup olmadığını kontrol ederim						
21.Bir çalışma yaparken gerekli olan tüm bilgilere ulaşmaya çalışırım						
22.Problemin çözümü için birden fazla çözüm yolu önerebilirim						
23.Herhangi bir çalışmaya başlamadan önce verdiğim kararların beni nereye götüreceğini düşünürüm						
24.Çalışmalarımı değerlendirirken mutlaka ölçütlerden yararlanırım						
25.Herhangi bir konuda ihtiyacım olan bilgiye nasıl ulaşacağımı bilirim						
26.Olayları ya da bilgileri karşılaştırırken ayrıntılara inebilirim						
27. Öğrendiklerimi diğer alanlara uygulayabilirim						
28. Diğer insanların fikirlerini dikkatli bir şekilde dinlerim						
29.İlgilendiğim konu ile ilgili olmayan bilgilerin farkında olur ve onları ayıklarım						
30.Fikirlerini dinlediğim ya da okuduğum kişinin ne anlatmak istediğini anlayabilirim						
31. Yaptığım ödev ya da işlere dört elle sarılırım						
32. Yaptığım işlerin ne olduğunu daha iyi anlayabilmek için onu önce parçalara ayırır sonra tekrar birleştiririm						
33.Daha önce öğrendiklerimi daha sonraki tartışmalarda <b>kullanamam.</b>						
34. Kendime güvenirim						
35.İşlerim ve işlerimin gerekleriyle sürekli ilgilenirim						
36.Herhangi bir işle uğraşırken bir engelle karşılaştığım da pes etmem						
37.Bir ödevi, projeyi ya da işi bitirdikten sonra onu değerlendiririm						
38. Yaptığım işlerde ya da herhangi bir konuda zayıf olduğum noktalar varsa gidermeye çalışırım						
39.Davranışlarımın diğer kişileri nasıl etkilediğimin farkındayım						
40.Anlatılanlarda ya da okuduklarımda bilgiler arasındaki zıtlıkları bulabilirim						
41.Hata yapmaktan korktuğum için ortamlarda konuşmam						



KRİTİK DÜŞÜNME ÖLÇEĞİ-3	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KISMEN KATILMIYORUM	KISMEN KATILYORUM	KATILYORUM	TAMLAMEN KATILYORUM
42. Alanımla ilgili bilgileri genişletmekten hoşlanırım						
43. Problemin nasıl çözüleceğine karar verdikten sonra mutlaka o çözümü denerim						
44. Benim için anlamlı olan bilgileri ve fikirleri düzenli bir şekilde organize edebilirim						
45. Herhangi bir konuda düşündüğüm zaman bir kalıba bağlı kaldığımı fark edersem bunu aşmaya çalışırım						
46. Problemlere çözüm üretmek benim için zordur						
47. Duygularımın nasıl ve ne zaman beni etkilediğinin farkındayım						
48. Herhangi bir konuda çalışma yaparken karsıma çıkan belirsizlikleri gidermeye çalışırım						
49. Çalışmalarında uygun kriterleri, modelleri ya da kuralları uygulayırım						
50. Sözlü anlatımları kurallarına uygun olarak yapabilirim						
51. Herhangi bir şey hakkındaki düşüncelerimi açıkça ifade edebilirim						
52. Yaptıklarımı genelde kusursuz ve tam yaparım						
53. Çalışmalarında kendi kendimi motive edebiliyorum						
54. Yaşamın diğer alanlarına ve farklı düşüncelere karşı merak duyuyorum						
55. Problemleri çözerken orijinal çözüm yolları kullanırım						

### Ek:3 Normallik Testleri (Tests of Normality)

Cinsiyetiniz nedir?	Shapiro-Wilk	sd	p
Bay	.978	29	.773
Bayan	.977	27	.777

Çalıştığınız Okul	Shapiro-Wilk	sd	p
İlköğretim	.967	25	.559
Ortaöğretim	.980	31	.802

Kültürel Etkinliklere Katılma Sıklığınız?	Shapiro-Wilk	sd	p
Genellikle	.945	12	.568
Ara Sıra	.957	21	.454
Hiç	.984	21	.975

Spor Yapma Sıklığınız?	Shapiro-Wilk	sd	p
Genellikle	.967	11	.853
Ara Sıra	.984	22	.963
Hiç	.965	18	.690

Eğlence Programlarını Ne Sıklık da İzlersiniz?	Shapiro-Wilk	sd	p
Genellikle	.973	12	.941
Ara Sıra	.980	31	.806
Hiç	.850	13	.028

Bilgi Yarışmalarını Ne Sıklık da İzlersiniz?	Shapiro-Wilk	sd	p
Genellikle	.923	13	.277
Ara Sıra	.952	20	.398
Hiç	.969	17	.802

Belgesel Programlarını Ne Sıklık da İzlersiniz?	Shapiro-Wilk	sd	p
Genellikle	.938	11	.501
Ara Sıra	.960	19	.569
Hiç	.973	20	.819

Dizileri Filmleri Ne Sıklık da İzlersiniz?	Shapiro-Wilk	sd	p
Genellikle	.979	11	.961
Ara Sıra	.972	31	.584
Hiç	.943	12	.537

## Ek:4 Kritik Düşünme Ölçeğini Kullanmak İçin İzin Belgesi

04.03.2017

Gmail - kritik düşünme ölçeğini kullanmak için izin talebi



ilker Sogukpınar <isogukpınar40@gmail.com>

### kritik düşünme ölçeğini kullanmak için izin talebi

Nuriye SEMERCI <nsemerci@bartin.edu.tr>  
Alıcı: ilker Sogukpınar <isogukpınar40@gmail.com>

2 Mayıs 2016 10:51

Ölçeği kullanabilirsiniz. iyi çalışmalar.

Nuriye SEMERCI

**Kimden:** "ilker Sogukpınar" <isogukpınar40@gmail.com>  
**Kime:** nsemerci@bartin.edu.tr  
**Gönderilenler:** 29 Nisan Cuma 2016 22:11:30  
**Konu:** kritik düşünme ölçeğini kullanmak için izin talebi

hocam iyi günler.İsmim İlker SOĞUKPINAR Sivas' da müzik öğretmeniyim aynı zamanda cumhuriyet üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsünde yüksek lisans yapıyorum.İzniniz olursa yaşadığım şehirdeki müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini araştırmak için sizin geliştirmiş olduğunuz kritik düşünme ölçeğini kullanmak istiyorum.

## EK:5 Uygulama Yapılacak Okullar Listesi

### EK:5 Uygulama Yapılacak Okullar Listesi

Ahmet Kutsi Tecer Ortaokulu	27 Haziran Ortaokulu
Aşık Veysel Ortaokulu	80. Yıl Ortaokulu
Başöğretmen Atatürk Ortaokulu	Behrampaşa Ortaokulu
Buruciye İşitme Engelliler Ortaokulu	C.Ü.Vakfı Koleji Özel Mahir Sevim Özduman Ortaokulu
Cumhuriyet Üniversitesi Ortaokulu	Celal Bayar Ortaokulu
Doğa Koleji	Danışment Ortaokulu
Dört Eylül Ortaokulu	Elçibey İmam Hatip Ortaokulu
Hacı Mehmet Sabancı Anadolu Lisesi	Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu
Kanuni Ortaokulu	Gazi Anadolu Lisesi
Kılavuz İMKB Ortaokulu	Gazi Paşa Ortaokulu
Kız Meslek Anadolu Lisesi	Huzur İmam Hatip Ortaokulu
Mevlana Ortaokulu	Kazancılar Ortaokulu
Muzaffer Sarısözen Güzel Sanatlar Lisesi	Kazım Karabekir Paşa Ortaokulu
Özel Final Ortaokulu	Lutfi Fikret Tuncer Ortaokulu
Özel İdare Ortaokulu	Mehmet Gökhan Ay Anadolu Lisesi
Prof. Dr Necati Erşan Sosyal Bilimler Lisesi	Muzaffer Sarısözen Ortaokulu
Sivas Bahçeşehir Ortaokulu	Recep Handan Ortaokulu
Sivas Bilim Ve Sanat Merkezi	Selçuk Anadolu Lisesi
Sivas Özel Eğitim Uygulama Merkezi	Selçuk Ortaokulu
Süleyman Demirel Ortaokulu	Seyrantepe İMKB Ortaokulu
Şems-i Sivasi İmam Hatip Ortaokulu	Sivas Anadolu Lisesi
Şifaiye Özel Eğitim İş Uy. Merkezi	Ş.Üsteğmen Nizamettin Songur Ortaokulu
Toki Ahmet Yesevi Ortaokulu	Toki Ahmet Yesevi Ortaokulu
Toki Şehit Uzm. Çvş Bahattin Erturhan Ortaokulu	Vali Aydın Güçlü Ortaokulu
Toki Şehit Üsteğmen Şükrü Pürlü Ortaokulu	Yahya Kemal Ortaokulu
Yahya Bey İmam Hatip Ortaokulu	Yenişehir Anadolu Lisesi
Yavuz Selim Ortaokulu	Ziya Gökalp Ortaokulu

**Ek: 6 İzin Yazısı**



**T.C.  
SİVAS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**



**Sayı : 92255297-605.01-E.11930052**  
**Konu : Araştırma İzni**  
**(İlker SOĞUKPINAR)**

25.10.2016

**MÜDÜRLÜĞÜNE**

- İlgi : a)Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğünün 19/10/2016 Tarihli ve 30132376-730.08.03-63346.  
b)Valilik Makamının 24/10/2016 Tarihli ve 92255297-605.01-E.11841236 Sayılı Onayı.  
c)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi İlker SOĞUKPINAR'ın, "Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi (Sivas İli Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla İlimiz Merkez İlçede bulunan ortaokul ve liselerde görev yapan müzik öğretmenlerine uygulanması Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda,

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim

Mustafa ALTINSOY  
Millî Eğitim Müdürü

EK : İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)

**DAĞITIM:**

Gereği :  
-Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğü

Bilgi :  
-Mrk. Resmi-Özel Lise ve Dengi Okul Müd.  
-Mrk. Resmi-Özel OO, İO-OO Müd.

SİVAS İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
Açılış Tarihi:  
25/10/2016  
L. KELDAL  
Şef

Muhain Yazıcıoğlu Blv. No:23 SİVAS  
Elektronik A&E: <http://sivas.meb.gov.tr>  
e-posta: [argc55@meb.gov.tr](mailto:argc55@meb.gov.tr) ; [istatistik58@meb.gov.tr](mailto:istatistik58@meb.gov.tr)

Aynıntılı bilgi için: L.KELDAL / Şef  
Tel : (0 346) 228 48 30 - 132  
Faks : (0 346) 227 06 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksangu.meb.gov.tr> adresiaden 5025-34C7-37D8-9C9B-406F kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
SİVAS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 92255297-605.01-E.11841236  
24.10.2016

Konu: Araştırma İzni  
(İlker SOĞUKPINAR)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a)Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğünün 19/10/2016 Tarihli ve 30182376-730.08.03-63346.  
b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.  
c)Valilik Makamının 21/10/2016 Tarih ve 92255297-605-E.11777707 Sayılı Onayı.

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi İlker SOĞUKPINAR, "Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi (Sivas İli Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Merkez İlçede bulunan ortaokul ve liselerde görev yapan müzik öğretmenlerine yönelik anket çalışması yapmak istemektedir.

İlgi (a) yazı ekindeki anket çalışması, Valilik Makamının İlgi (c) Onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın, eğitim öğretimin aksatılmaması kaydıyla İlimiz Merkez İlçede bulunan ortaokul ve liselerde görev yapan müzik öğretmenlerine uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Onaylarınıza arz ederim.

Mücahit GÜL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

OLUR  
24.10.2016

Mustafa ALTINSOY  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Öğretim Müdürü  
24.10.2016  
LUTİ KELDAL  
Şef

Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı No:23 SİVAS  
Elektronik Adres: <http://sivas.meb.gov.tr>  
Eposta: [arge58@meh.gov.tr](mailto:arge58@meh.gov.tr); [istatistik58@meh.gov.tr](mailto:istatistik58@meh.gov.tr)

Bilgi için: L. KELDAL / Şef  
Tel:0 346 228-800/132  
Faks:0 346 2270639

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ccae-f346-36f4-a719-0e3f kodu ile teyit edilebilir.