

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİ TEMEL ALAN
İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNİN
AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Tez Danışmanı
Salih Zeki GENÇ**

**Hazırlayan
Mehmet ESKİTÜRK**

ÇANAKKALE - 2009

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Mehmet ESKİTÜRK'e ait "Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan İşbirlikli Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı Düzeyine Etkisi" adlı çalışma, jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan
Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL

Üye
Yrd. Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ (Danışman)

Üye
Yrd. Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN

ÖZET

Bu tezin başlığı “Eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretim etkinliklerinin akademik başarı ve hatırd tutma düzeyine etkisi” dir. Tezin yapılma amacı, ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme tekniklerinden öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğiyle birlikte kullanılan eleştirel düşünme becerileri öğretimini temele alan sosyal bilgiler öğretiminin, geleneksel anlayışı temele alan sosyal bilgiler öğretiminden öğrencilerin başarılarını artırmaya ve hatırd tutma düzeyini geliştirmeye etki düzeyini belirlemektir.

Araştırma öntest - sontest kontrol gruplu deneme modelinde tasarlanmıştır. Deney ve kontrol grupları Tekirdağ İli Malkara İlçesindeki dört ilköğretim okulundan ön çalışmalar sonucu seçilen Malkara 75. Yıl İlköğretim Okulu 4/A ve 4/B sınıflarından denklikleri sağlanmak sureti ile seçilen öğrencilerden oluşturulmaktadır.

Deney grubunda öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğiyle birlikte eleştirel düşünme becerileri öğretimi uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel yapıdaki sosyal bilgiler öğretimi uygulanmıştır. Araştırmada; Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği, Öğretmen Görüşme Formu ve Akademik Başarı Testi kullanılmıştır. Böylece nicel olarak elde edilen bulgular nitel olarak da kontrol edilmiş ve desteklenmiştir.

Araştırmayla ilgili tüm istatistiksel çözümlenelerde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Grupların ortalama puanları ile puan dağılımlarının standart sapmaları hesaplanmıştır. Grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalarda t-testinden yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi olarak .05 güven düzeyi belirlenmiştir.

Yapılan çözümlmelerden sonra Şu bulgulara ulaŐılmıştır:

- Sosyal Bilgiler dersinde EleŐtirel dűŐünme becerilerini temel alan öĐretme etkinliklerinin uygulandıĐı deney grubundaki öĐrenciler ile geleneksel öĐretimin uygulandıĐı kontrol grubundaki öĐrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görűlműŐtür.
- Sosyal Bilgiler dersinde EleŐtirel dűŐünme becerilerini temel alan öĐretme etkinliklerinin uygulandıĐı deney grubundaki öĐrenciler ile geleneksel öĐretimin uygulandıĐı kontrol grubundaki öĐrencilerin hatırda tutma düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görűlműŐtür.

ABSTRACT

The title of this thesis is “The effect of cooperative learning activities, which take the base critical thinking ability, to academic success in Social Science.” The aim of writing this thesis is to designate the effect’s level of teaching social studies to the increasing students’ success and improving the level of keeping in mind in teaching social studies of primary education class 4. And this teaching social studies is used with students’ success departments’ technique which is one of the cooperative learning techniques and it takes base the ability of critical thinking.

The research was planned in the fronttest-lasttest control groups modal. The experimen and control groups was formed from the results of front works, which were made in the four primary- education school which are locatedd the district called Malkara of the province called Tekirdağ. And Malkara 75th Year Primary- education School’s 4/A and 4/B classes were chosen. These groups were formed by providing the equality.

Students’ team success part technique is being used with the education of critical thinking ability in experiment group, on the other hand in control group the social science teaching in traditional way is being used. In the research Ability of Critical Thinking, Meeting Form, Research Diary, Success Test were used. So the discoveries which were provided as quantitative, also were controled and supported qualitively.

SPSS pocket programme was benifited statsitic analyzing about research. Avarage points of groups and standart deviates of point dispersing were calculated in comparasions of inner group or between groups, t-test was benifited and 0.5 respect level was to designate as understanding level.

After analyzing, those findings were taken:

- It was seen a meaningful difference in favor of between the keeping mind level of students who were in control group in which it was used traditional teaching and the keeping mind level of students who were in experiment group in which it was used the techniques took base critical thinking ability.

- It was seen that a meaningful difference in favor of experiment group between students' academic success in experiment group applied teaching technique took based critical thinking and academic students' success in control group applied traditional teaching.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JURİ ONAYI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	x
ŞEKİL LİSTESİ	xii
ÖNSÖZ	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretimi	1
1.1.2. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Eleştirel Düşünme	2
1.2. Problem Cümlesi	7
1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.4. Araştırmanın Önemi	8
1.5. Varsayımlar	9
1.6. Kapsam ve Sınırlılıklar	9
1.7. Tanımlar	10
1.8. Kısaltmalar	11

İKİNCİ BÖLÜM: ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME

2.1. Düşünmenin Tanımı ve Boyutları	12
2.1.1. Bilişsel Farkındalık	15
2.1.2. Eleştirel Ve Yaratıcı Düşünme	15
2.1.3. Düşünme Süreçleri	17
2.1.4. Temel Düşünme Becerileri	17

2.1.5. İçerik Alan Bilgisi	18
2.2. Eleştirel Düşünme	19
2.2.1. Eleştirel Düşünmenin Tanımı ve Gelişimi	20
2.2.2. Düşünme ve Eleştirel Düşünme	22
2.2.3. Eleştirel Düşünmenin Boyutları	23
2.2.4. Eleştirel Düşünme Eğilimleri	24
2.2.5. Eleştirel Düşünme Becerileri	26
2.2.6. Eleştirel Düşünme Öğretimi	38
2.2.7. Eleştirel Düşünme Temelli Öğrenme-Öğretme Sürecinin Özellikleri	42
2.2.7.1. Eleştirel Düşünmenin Gerçekleşeceği Sınıf Özellikleri	42
2.2.7.2. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmen Sorumlulukları	43
2.2.7.3. Eleştirel Düşünen Birey Özellikleri	44
2.2.8. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler	44
2.2.8.1. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Çevresel Faktörler	44
2.2.8.2. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Bireysel Faktörler	45
2.9. Eleştirel Düşünme Ve Öğrenme- Öğretme Stratejileri	46
2.3. İşbirlikli Öğrenme	47
2.3.1. İşbirlikli Öğrenmenin Tanımı İlkeleri	47
2.3.2. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri	51
2.4. Öğrenci Timleri Başarı Bölümleri Tekniği	52
2.4.1. Öğrenci Timleri Başarı Bölümleri Tekniği Uygulama Yöntemi.	53
2.5. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi (Ö.T.B.B.) İle Eleştirel Düşünmenin Geliştirilmesi	54
2.6. Yapılmış Araştırmalar	56
2.6.1. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar	56
2.6.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	61

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	65
3.2. Evren Örneklem	66
3.2.1. Araştırma Gruplarının Oluşturulması	67
3.3. Verilerin Toplanması	69
3.3.1. Hep Birlikte Ünitesi Akademik Başarı Testi	70
3.3.2. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği	73
3.3.3. Haftalık Değerlendirme Sınavları	76
3.4. Deneysel İşlem Aşamaları	77
3.4.1. Öğretim Materyallerinin Hazırlanması	77
3.4.1.1. Öğretim Planının Hazırlanması	77
3.4.1.2. Öğrenci Çalışma Yapraklarının Hazırlanması	78
3.5. Deney Grubu Uygulama Basamakları.....	79
3.6. Kontrol Grubu Uygulama Aşamaları	80
3.7. Verilerin Toplanması	81

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

4.1. İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi	82
4.2. İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Hatırda Tutma Düzeylerine Etkisi	88
4.3. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğine İlişkin Bulgular	89
4.4. Haftalık Değerlendirme Sınavlarına İlişkin Bulgular	94
4.5. Uygulayıcı Öğretmenin Görüşlerine İlişkin Bulgular	96

BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	98
5.2. Öneriler	99

KAYNAKÇA	102
EKLER	
EK-1: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü Onay Örneği	116
EK-2: Tekirdağ Valilik Makamı Onay Örneği	117
EK-3: Malkara İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Onay Örneği	118
EK-4: Uygulama Okullarındaki Öğrenci Listeleri	119
EK-5: Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi	124
EK-6: Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Belirtke Tablosu	127
EK-7: Deney ve Kontrol Gruplarının Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi'ne İlişkin Öntest-Sontest ve İzleme testi Sonuçları	128
EK-8: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği	130
EK-9: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğine Ait Belirtke Tablosu	131
EK-10: Haftalık Değerlendirme Sınavları	133
EK-11: Araştırmada Kullanılan Eleştirel Düşünme Becerileri	141
EK-12: Ders Programları	142
EK-13: Çalışma Yaprakları	155
EK-14: Küme İsimleri	162
EK-15: Çalışma Yönlendirme Rehberi	163
EK-16: Uygulama Öğretmeninin Araştırmaya Yönelik Görüşleri	166
EK-17: Sınıf Panosunda Sergilenen Haftalık Başarı Değerlendirmeleri	169
EK-17/A: Sınıf Panosunda Sergilenen Çalışma Sonu Değerlendirme	170
EK-18: Araştırmaya Ait Fotoğraflar	171
EK-19: Araştırmaya Katılım Sertifikası	173
EK-19/A: Küme Başarı Sertifikası	174
EK-20 Çalışma Örnekleri	175

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Eleştirel Düşünmeye İlişkin Anlayışlar.....	19
Tablo 2: Düşünme Ve Eleştirel Düşünme Arasındaki Farklar	23
Tablo 3: Ennis’ e Göre Eleştirel Düşünme Becerileri Ve Stratejileri	27
Tablo 4: İlerleme Puanlarının Gelişim Düzeyine Göre Gösterimi	54
Tablo 5: Araştırma Modelinin Simgesel Gösterimi	66
Tablo 6: Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Öntest Puanları	67
Tablo 7: Okulların 4.sınıflarının Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Öntest Sonuçlarına Göre ANOVA Sonuçları	68
Tablo 8: Deney Ve Kontrol Gruplarının Sosyal Bilgiler Dersi Güz Dönemi Karne Notlarına Göre Durumu	69
Tablo 9: Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Taslağı’na Ait Test İstatistikleri ...	71
Tablo 10: Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Taslağı’na Ait Analiz Sonuçları ...	72
Tablo 11: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğine Ait Analiz Sonuçları	74
Tablo 12: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği Belirtke Tablosu	75
Tablo 13: Deneklerin “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi” Öntest Puanlarına Göre Durumu	83
Tablo 14: Deney Grubu Öğrencilerinin “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi” Öntest Sontest Puanlarının Bağımlı Grup t- Test İle Karşılaştırılması	84

Tablo 15: Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi” Öntest Sontest Puanlarının Bağımlı Grup t- Test İle Karşılaştırılması	85
Tablo 16: Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Puanları Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Ve Levene’s Testi Sonuçları	86
Tablo 17: Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hatırda Tutma Düzeyi Başarı Testinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Ve Levene’s Testi Sonuçları	88
Tablo 18: Deneklerin “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” Ön uygulama Puanlarına Göre Durumu	90
Tablo 19: Deney Grubu Öğrencilerinin “Eleştirel Düşünme Becerileri” Ön Uygulama ve Son Uygulama Puanlarının Bağımlı Grup t- Test İle Karşılaştırılması	91
Tablo 20: Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” Ön Uygulama Son Uygulama Puanlarının Karşılaştırılması	92
Tablo 21: Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneysel İşlem Sonrası Uygulanan Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği’nden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Sonuçları	93
Tablo 22: Deney Grubuna Uygulanan Sınavların Aritmetik Ortalaması Ve Standart Sapması	94

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Düşünme Süreci	14
Şekil 2: Bilişsel Farkındalık	15
Şekil 3: Geleneksel Öğretim Yöntemi ve İşbirlikli Öğrenme Arasındaki Farkı Gösteren Bir Çalışma	51
Şekil 4: Araştırma Süresince Uygulanan Sınavlardaki Başarı Değişimi	95

ÖNSÖZ

Günümüz eğitim öğretim sisteminde, öğrencilerin daha etkin olmaları üzerinde önemle durulmaktadır. Bilgi çağı olarak adlandırılmış bu çağ bireylerden, bilgiyi tüketmekten çok bilgiye ulaşabilen, bilgiyi kullanabilen ve farklı durumlara göre bilgiyi uyarlayabilen bireyler olarak yetişmelerini amaçlamaktadır. Bu bağlamda günümüz bilgi çağında bireylerden beklenen en büyük özellik eleştirel düşünme becerisine sahip olmalarıdır.

Eleştirel düşünme becerileri geliştirilebilir, öğretilbilir niteliktedir. Ayrıca eleştirel düşünme becerileri ile desteklenen öğretim etkinliklerinin özellikle sosyal bilgiler dersinde son derece önemlidir. Eğitim programlarında yapılan yenilenme çalışmaları sonucunda özellikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda eleştirel düşünme becerilerine daha fazla önem verildiği görülmektedir.

Bu araştırma eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal Bilgiler öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini belirlemeye yönelik deneysel bir çalışmadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli insanın yardım ve destekleri olmuştur. Tümüne teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Bu çalışma süresince yardımlarını esirgemeyen, bana daima destek olan, her yönüyle örnek aldığım değerli danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ'e teşekkürü bir borç bilirim.

Tüm hayatım boyunca olduğu gibi, araştırmamın başından sonuna kadar benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, bana sevgi ve sabırlarıyla güç veren, fedakâr annem Hatice ESKİTÜRK'e, babam Erdoğan ESKİTÜRK'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Benden küçük olduğu halde her zaman bana yol gösteren, en zor anımda yardımına başvurduğum biricik kardeşim Seda ESKİTÜRK'e ve desteğini her zaman arkamda hissettiğim değerli eşim Bahriye ESKİTÜRK'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Mehmet ESKİTÜRK
Çanakkale, 2009

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumunun kavramsal temelini oluşturan “İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretimi” ve “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı” başlıkları ele alınmakta olup eleştirel düşünme becerilerinin Sosyal Bilgiler öğretimi açısından gerekliliği belirtilmektedir.

1.1.1. İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretimi

İlköğretim çağı, çocukların en meraklı ve en araştırmacı oldukları, bununla birlikte kalıcı özelliklerin kazandırıldığı, insan yaşamının en önemli dönemlerinden biridir.

Çocukların en çok merak ettikleri ve en çok soru sordukları konuların başında yakın çevresinde bulunan doğa, çeşitli varlıklar ve olaylar gelmektedir.

Eğitim alanında ortaya çıkan çağdaş yaklaşımlar ile birlikte; okul içinde öğrenciye verilen bilgilerin işlevsel olması gerekmektedir. Öğrenci aldığı bilgiyi dış dünyada kullanmalı, paylaşmalı ve arttırmalıdır. Sınıf içerisinde kalan ve kuru bilgi yükleri halinde belli bir süre zihinde yer alan bilgiler yerine özlü, işlevsel pratik ve bilgiler öğrencilere programlar yoluyla kazandırılmaktadır. Çünkü bilgi toplumuna özgü yaşam bireyde çok yönlü, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi gerektirmektedir (Genç, 2008). Bu gereklilikler dahilinde ilköğretimde okutulan her

derse, Milli Eğitimin amaçlarına ulaştıracak birer araç olarak bakılır. Bu derslerden biri de Sosyal Bilgilerdir.

Sosyal Bilgiler, insanı ve insan yaşamını kendine konu edinmiş; kendimizi ve diğer kişileri anlamamıza yardımcı olan çok disiplinli bir alandır (Doğanay, 2002).

Sosyal Bilgiler, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak örgencilerin toplumsal yaşamla ilgili beceri, tutum ve değerlerin kazanıldığı bir çalışma alanı olarak bilinmektedir. Sosyal Bilgilerin temel amacı ise demokratik bir toplumda birbirine bağımlı vatandaşların kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı karar verebilme yeteneğini geliştirmek için insanlara yardımcı olmaktır. Doğanay (2002)'a göre: Sosyal Bilgiler, insanla ilgili diğer bilim dallarının yöntem ve içeriklerinden yararlanarak gerek sosyal etkileşimleri gerekse fiziksel etkileşimleri bakımından zamana dayalı disiplinler arası yaklaşım çerçevesinde, küreselleşmekte olan dünyada demokratik değerlerle donatılmış, düşünen vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir alandır. Çağlar (1992), Sosyal Bilgileri çeşitli Sosyal Bilim disiplinlerinden ilköğretim amaçlarına ve çocukların seviye ve ilgilerine uygun olan konuların seçilerek iç turtalılığı olan bir yapı halinde bir araya getirmesiyle oluşan bir ders şeklinde tanımlamaktadır. Sönmez (1998), ise Sosyal Bilgiler'i, toplumsal gerçekte kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen dirik bilgiler bütünü olarak tanımlamaktadır.

1.1.2. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Eleştirel Düşünme

Ülkemizde sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitime geçişten sonra yapılan en önemli değişimlerden birisi de programların gözden geçirilmesi çalışmalarıdır. Bu çalışmalar kapsamında ele alınan programlardan birisi de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı olmuştur. Demir (2006)'e göre 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içerik, yöntem, etkinlik ve yaklaşım farklılıklarının yanı sıra öğretmeni öğrenciye rehberlik eden, yol gösteren konumuna taşımaktadır. Yani programda yapılan

değişiklikle öğretmenin aktif olduğu eğitim ortamından öğrencinin aktif olduğu eğitim ortamına doğru bir yönelme söz konusudur. Bu durum sınıftaki öğretmen davranışlarından öğrencilerin bilgiyi yapılandırarak kazanmalarına kadar bir dizi farklılığı beraberinde getirmektedir.

Değişen Sosyal Bilgiler Programı'nın ana amacı, Milli Eğitimin Genel Amaçları çerçevesinde bireyin kendisini, yaşadığı toplumu ve dünyayı kendi istek ve becerileri ile anlamasına fırsat ve olanak sağlamaktır (Demir, 2006). Yapılan değişimle birlikte çok boyutlu, karmaşık ve muğlak bilgi kümesi halinde yığılmış, yaşantısal anlamda işlevsiz bir yük haline gelen Sosyal Bilgiler Programı; yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde gerek içerik gerekse öğretim yöntem ve teknikleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir (Safran, 2005).

“Dördüncü ve beşinci sınıflarda 2005 – 2006 eğitim – öğretim yılında uygulamaya konmuş olan Türkçe, Matematik ile Fen ve Teknoloji Programları incelendiğinde eleştirel düşünme konusunda kapsamlı bir amaç, açıklama ya da bilginin bulunmadığı anlaşılmaktadır” (Demir, 2006).

2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde Sosyal Bilgiler programının vizyonu 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal yaşam içinde kullanan, eleştirel düşünen, yaratıcı ve doğru karar veren, sosyal kalıtım becerisi gelişmiş, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen birer vatandaş yetiştirmektir (MEB İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2005: 50).

Sosyal Bilgiler Programının “Yapısı – Becerisi” başlığı altında ise ilköğretim 4. – 8. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk dokuz beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü altı beceriyi kazandırmayı da amaçlamaktadır. Bu beceriler: *“Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim ve empati becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi,*

gözlem becerisi, mekanı algılama becerisi, zaman ve kronolojiyi kullanma becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi ve sosyal katılım” becerisidir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 2005).

Görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler Programı, eleştirel düşünmeye beceri listesinin en başında yer vermektedir. Diğer programlarda, eleştirel düşünme kazandırılması gereken bir beceri olarak görülürken Sosyal Bilgiler Programı’nda bu beceriye daha fazla önem verilmiştir. Eleştirel düşünme becerisi altında erişilmesi beklenen kazanımlar olarak programda sıralanan nitelikler şunlardır: Sebep- sonuç ilişkisi belirleme, ilkeleri türetme, bir kanıtı kullanma, referansa dayanma, genelleme yapma, farklı bakış açılarını açıklama, kararları sorgulama, sınıflama yapma, karşılaştırma yapma, ilgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme, kalıp yargıları fark etme, değerlendirme yapma (Demir, 2006).

Eleştirel düşünmenin, eğitimin önemli ve istendik bir ürünü olduğu eğitimciler tarafından uzun süredir kabul edilmektedir (Branch, 2000). Branch 2000 yılında yaptığı araştırmada eleştirel düşünmeyle ilgili olarak Amerika Birleşik Devletleri’ndeki alanyazını taramış ve eleştirel düşünmenin bireylere hem mesleki hem de özel yaşamlarına hizmet edecek bir yeterlik olduğu sonucuna ulaşmıştır (Akbıyık, 2002).

Eleştirel düşünme becerilerinin, öğrencilerin hem demokratik toplumun bir parçası olmaları hem de kendi yaşamlarına hizmet etmesi açısından öğretilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Demokrasinin gereği olan çoklu tercihler sunma, eleştirel düşünmede alternatif seçenekler sunma becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerde demokrasi bilincini kazandırmamızın ön şartı eleştirel düşünme becerilerini onlara kazandırmaktır.

Öğrencilerin, eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları gerek sosyal yaşamda gerekse eğitim yaşamında karşılaştıkları durumlarda eleştirel düşünme becerilerini kullanmaları, başarılı olmaları ve etkili bir şekilde öğrenmeleri açısından önem kazanmıştır. Bu yüzden eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması eğitim

programlarının hedefleri arasında olmalıdır (Akbiyık, 2002). Bu bağlamda sosyal yaşamla güçlü bir bağ içerisinde olan Sosyal Bilgiler Programı, eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması için mükemmel bir ortam sunmaktadır. Çünkü eleştirel düşünmenin amacı ne düşündüğünü söylemek değil, çok yönlü bakış açısı ile söylemleri güçlendirmek, zihin alışkanlıklarını sorgulamak, günlük kararları, diyalogları aktif bir hale getirmektir. Sosyal Bilgiler bu etkinliklerin harekete geçirilmesi ve tartışılması için adeta bir açık oturumdur (Wolk, 2003:103). Eğitim programlarında yapılan yenilenme çalışmaları sonucunda özellikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda eleştirel düşünme becerilerine daha fazla önem verildiği görülmektedir. Sosyal Bilgiler programında eleştirel düşünme becerisine ait 12 özellik sıralanmıştır.

Bu özellikler (İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı, 2005):

1. Bir kanıtı kullanma ya da referansa dayanma
2. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme
3. İlkeleri türetme
4. Genelleme yapma
5. Farklı bakış açılarını açıklama
6. Kararları sorgulama
7. Sınıflama yapma
8. Değerlendirme (ölçüt belirleme)
9. Karşılaştırma yapma
10. İlgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme
11. Kalıp yargıları fark etme
12. Çıkarımda bulunma

Özellikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda bu denli önem verildiği görülen eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi için eğitim durumlarının tasarlanması gereklidir. İyi tasarlanmış öğrenme öğretme sürecinde uygun yöntem ve tekniklere dayandırılan eleştirel düşünme becerileri, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracaktır. Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede en iyi yollarından biri

de öğrenci merkezli, grupta öğrenme durumları yaratmaktır. Şahinel (2002)'e göre iyi yapılandırılmış işbirlikli öğrenme ortamlarında, öğrenciler, elde ettikleri destek ve dönüt ile daha etkin bir eleştirel düşünme becerisi ortaya koyabilmektedirler.

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin aktif katılımını gerektiren, kişiler arası etkileşimin üst düzey olduğu, heterojen gruplarda uygulanan ve bu grupları oluşturan öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu oldukları, birbirleri ile işbirliği içerisinde çalışarak ortak ödüle ulaşmayı amaçladıkları, grup başarısının değişik yollarla ödüllendirildiği bir öğretim yaklaşımıdır. İşbirlikli öğrenme kümelerinde heterojen grup yapısından dolayı, her öğrencinin farklı bakış açıları vardır. Küme içindeki farklı bakış açılarının doğurduğu tartışma ortamları, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektedir. Bu bağlamda Johnson ve Johnson (1992: 298), öğretmen tarafından planlanan tartışmalarda eleştirel düşünmeyi ve bilişsel becerileri sağlamak için işbirlikli öğrenme yöntemini kullanmanın yararlı olacağını belirtmiştir. Ayrıca Uysal (1998: 21), eleştirel düşünme becerilerinin öğretiminde tartışma yönteminin anlatma yöntemine göre etkili olduğunu ileri sürmüştür. Bu yüzden eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında işbirlikli öğrenmenin kullanılması, öğrencilerde kalıcı öğrenme sağlamaktadır Scott (1991, Aktaran: Alkaya, 2006), öğrencilerin başarısını artırmada, öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğinin %89, takım-oyun-turnuva tekniğinin %75, birlikte öğrenme tekniğinin %73, grup araştırması tekniğinin %67 ve birleştirme tekniğinin % 17 oranında başarı sağladığını belirtmektedir.

Değişen ilköğretim programları ile birlikte eleştirel düşünme becerilerinin, özellikle Sosyal Bilgiler dersindeki öneminin giderek arttığı görülmektedir. Eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında son derece etkin olduğu düşünülen öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğinin, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve hatırd tutma düzeylerine etkisini araştırma gereği doğurmuştur.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarı ve hatırd tutma düzeylerine etkisi nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve hatırd tutma düzeylerine etkisini araştırmaktır. Şeklinde ifade edilebilir. Temel amaca bağlı olarak aşağıdaki alt amaçlar sorgulanmıştır.

1. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda, Akademik Başarı Testi sonuç puanları açısından kontrol grubuna göre farkını belirlemektir.

2. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin hatırd tutma düzeyleri ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin hatırd tutma düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemektir.

Aşağıdaki alt amaçlar ise araştırmanın uygulanması sırasında, elde edilen bulguları desteklemek için sınılanmıştır.

3. Eleştirel düşünme becerilerine ilişkin deney ve kontrol grupları arasında “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” son puanları açısından deney ve kontrol grubu arasındaki farklılığın düzeyini belirlemektir.

4. Deneysel işlem süresince deney grubunun haftalık değerlendirme sınav başarılarının nasıl değişim gösterdiğini araştırmaktır.

5. Uygulayıcı öğretmenin deneysel işlem sonrasındaki görüşlerinin, araştırma bulguları ile ilişkisini belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgiler programı; Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiş, Türk kültürünü kavramış, demokratik değerlere sahip, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi tüketen değil, oluşturan, kullanan ve değerlendiren, üretken, hak ve sorumluluklarını bilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2005). Bu amaçlar ışığında çağın gerektirdiği sorunları çözebilen, demokrat, kendine sahip olabilen, sorunlara eleştirel bakabilen ve yaratıcı insanların eğitiminin, var olan bilgilerin sorgulanmadan ezberlenmesini öngören bir yaklaşımla yapılamayacağı açıktır (Doğanay, 2000).

Günümüz eğitim kurumlarının önemi, eğitimin yaşam boyu devam etmeye başlamasıyla giderek artmaya başlamıştır. Öte yandan çağdaş dünyanın gereksinimleri, günümüz bireylerinin düşünme becerilerine sahip olmalarını birer zorunluluk haline getirmiştir. Öğretimde, sunulan bilgiyi edilgen olarak işleyen bireylerin yetiştirilmesi yerine düşünmeyi öğrenen bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmıştır (Genç, 2008). Bu yüzden bilgi çağında eleştirel düşünme becerisine sahip yani bilgiyi sorgulayan, yorumlayan ve özümseyerek uygulayan bireylerin ilköğretimden itibaren yetiştirilmesi gereklidir (Demir, 2006).

İlköğretim dönemi, bireyin kişiliğinin gelişmesinde ve topluma katılımı açısından son derece önemli bir dönemdir. Çünkü ilköğretim döneminde oturan kişilik ve sosyal beceriler, ileriki öğrenme ve becerileri biçimlendirmektedir. Bu durum da ilk öğrenilenlerin değişime karşı en çok direnç gösteren öğrenim olduğunu göstermektedir (Tan, 1989: 68). Bu sebeple ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünen bireyler olarak yetişmesi incelenmesi gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kökdemir (2003:4)'e göre özellikle sosyal alanlar söz konusu olduğunda eleştirel düşünme daha da önem kazanmaktadır. Çünkü sosyal bilimler sebep-sonuç ilişkileri üzerine yoğunlaşmış bir bilim dalıdır.

Ülkemizde eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi ile ilgili çalışmaların çok fazla olduğu görülmektedir. İlköğretim basamağında eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi konusunda az sayıda çalışma olduğu bu çalışmaların Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme tekniklerinden öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğiyle eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi konusunda herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenlerden dolayı bu konularda daha fazla araştırma yapılması gereği açıktır. Araştırma sonuçlarının diğer araştırmaları teşvik etmesi ve ışık tutması açısından katkıda bulunması amaçlanmaktadır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde şu varsayımlardan hareket edilmiştir:

- 1- Öğrencilerin ölçme araçlarının uygulanması sürecinde birbirlerine yakın düzeyde güdülenecekleri,
- 2- Uygulanan başarı testi ile elde edilen verilerin ilköğretim okullarının 4.sınıfı öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarılarını yansıtabilecek nitelikte olacağını,
- 3- Güvenirlilik ve geçerlilik çalışması yapılarak, uzman görüşleri alınarak hazırlanan başarı testinin araştırma kapsamındaki alt problemleri ortaya koyulabileceği varsayılmaktadır.

1.6. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1) İlköğretim 4.sınıf,
- 2) Tekirdağ ilinin Malkara ilçesinde bulunan 75.Yıl İlköğretim Okulu'nun 4/A ve 4/B sınıfı öğrencileri,
- 3) 2007–2008 Eğitim öğretim yılı bahar dönemi,

- 4) Sosyal Bilgiler dersi “Hep Birlikte Ünitesi”,
- 5) İşbirlikli Öğrenme tekniklerinden Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği temelli eleştirel düşünme etkinlikleri,
- 6) Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarı ve hatırd tutma düzeylerine ilişkin değerlerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Deney Grubu: Etkisi incelenecek değişkenin sunulduğu öğrencilerin oluşturduğu grup (Gülhan, 2003).

Kontrol Grubu: Geleneksel sistemde öğretimin sürdürüldüğü öğrenci grubu (Gülhan, 2003).

Başarı: Kişinin çevresiyle etkileşiminin ürünü olarak geliştirdiği hedeflerle tutarlı davranışların bütünü (Yeşilyaprak, 2002).

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972:2-3).

Öğretim: Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Ertürk, 1972:2-3).

Sınıf Öğretmeni: İlköğretimin I. Kademesinde (1-5. sınıflar), görevli olduğu sınıfın bütün derslerini okutan öğretmendir (Pilten, 2001:6).

Eleştirel Düşünme: Kendi düşüncelerimizin farkında olup, bizim dışımızdakilerin de düşüncelerini göz önünde tutmak suretiyle öğrendiklerimizi uygulayıp kendimizi ve çevremizdeki olay, durum ve düşünceleri anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize bir zihinsel süreçtir (Özden, 2003:158).

İşbirlikli Öğrenme: Öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirdikleri bir süreçtir. Değişik yetenek, cins ve sosyal beceri düzeylerinden gelen öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda, küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek kendi öğrenmelerini gerçekleştirme sürecidir (Açıkgöz, 2005: 336).

1.8. Kısaltmalar

Ö.T.B.B.: Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri

İKİNCİ BÖLÜM

ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME

2.1. Düşünmenin Tanımı ve Boyutları

Günümüzde halen bilim adamlarının tam bir tanımda uzlaşmadığı düşünme ve düşünmenin nitelikleri konusundaki araştırmaların temeli Sokrates, Aristo ve Plato zamanına dayanmakta olup düşünme konusunda çok sayıda farklı tanımlar ortaya atıldığı görülmektedir.

T.D.K. (2008)'ya göre düşünme: “Zihnin bir konuyla ilgili bilgileri karşılaştırarak, aralarındaki bağlantıları inceleyerek bir yargıya ya da karara varma etkinliği. Duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu. Karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi” olarak tanımlanmıştır.

Düşünmek bir konu üzerinde akıl yürütmek, zihin yormak, fikir edinmek, kıyaslamak ve tefekkür etmek; tahmin etmek, akıldan geçirmek, hatırlamak, hayal etmek, efkatlanmak, kederlenmek, üzülme; bir şeye karşı alakalı olmak, titiz davranmak, tasarlamak, planlamak, görüş sahibi olmak, değerlendirmek, incelemek; bütün ayrıntıları hesaplamak, farz etmek, öyle saymak, aklına getirmek demektir (MEB, 1995).

Cüceloğlu (1995:216)'na göre düşünmek: İçinde bulunan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır.

Düşünme dış dünyanın insan zihnine yansımasıdır. Ayrıca düşünme, zihni olarak tasarlanan, biçim verilen, canlandırılan nesne, fikir, ide anlamlarına da gelmektedir (Ünalın, 2006).

Düşünme; bireyi iç ve dış etmenler bakımından rahatsız eden, bireyin fiziksel ve psikolojik dengesini bozan olayların giderilmesi için girişilen kasıtlı zihinsel davranışların tümüdür. Bireyin gösterdiği zihinsel davranışlar farklı durumlara göre değişir, bir durumda izlenen yol ve kullanılan yöntem bir başka durumda farklı olabilir. Düşünme sürecinde başarılı olmanın ön şartı deneyimlerdir (Kazancı, 1989: 12–24).

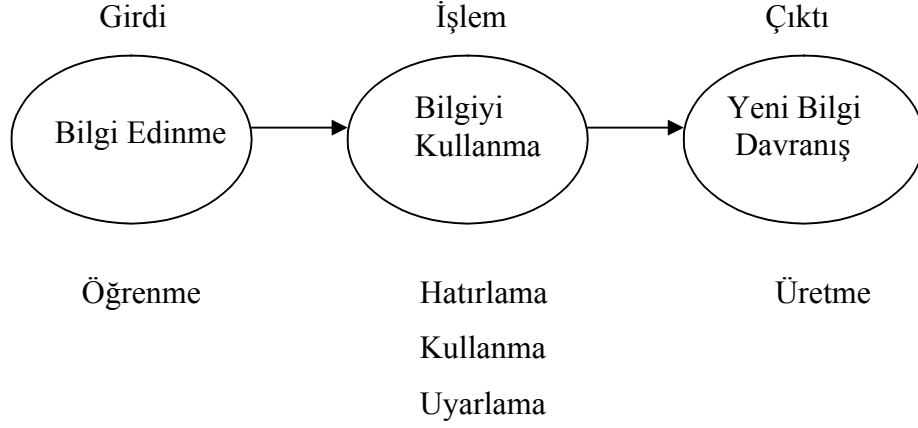
Düşünme bilgi, beceri ve tavır alışlardan oluşan ve kişinin çevresini sezgi yoluyla biçimlendirmesinden daha etkin olan biçimlendirmeyi olası kılan karmaşık bir bilişsel süreç olarak kabul edilmektedir (Gibson, 1998: 308–309).

Düşünme mevcut bilgilerden başka şeye ulaşma ve eldeki bilgilerin ötesine geçmektir. Önceki bilgilerin uygulanabilirliğinin farkına vararak, önceki bilgilerin farklı durumlara uygulanmasını sağlayan bir mantık olgusudur (Yıldırım, 1988: 21).

Düşünme gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme gibi süreçlerle elde edilen verileri uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şeklidir (Armay, 1981: 85).

Bütün bu tanımlardan yola çıkarak düşünmenin ne olduğu konusunda genel bir kaniya varabiliriz. Buna göre: Düşünme, bireyde iç ve dış etmenlerin etkisi ile oluşan ve problem olarak algılanan durumlar karşısında gözlem, sezgi, akıl yürütme gibi süreçlerle elde edilen verilerin, önceki yaşantısal deneyimlerle birleştirilerek analizi ve değerlendirilmesi sonucu farklı durumlara göre uyarlanabilen organize ve karmaşık bir zihinsel mantık sürecidir diyebiliriz. Bu bağlamda düşünme eylemi, şekil 1’de de görüldüğü gibi, bilgiyi edinme bilgiyi kullanma ve yeni bilgi üretmeyi içeren bir süreçte gerçekleşir.

Şekil 1. Düşünme Süreci



Kaynak: Sağlam (2002)

Şekil 1’de görüldüğü gibi, öğrenme boyutunda birey bilgi edinir, edindiği bilgiyi hatırlama, kullanma ve uyarlama yoluyla kullanır. Son boyutta ise birey edindiği bilgiden yeni bilgilere ulaşır, yeni bilgi üretir.

Düşünebilmek insanoğlunun en belirgin özelliklerinden birisidir, insan davranışlarını bilinçlice sürdüren, sezgileri ve yaşantıları üzerinde düşünen bir varlıktır. İnsan ancak düşünme yeteneğini geliştirerek çevresi ile uyum ve barış içinde yaşabilmektedir. Bu nedenlerden dolayı düşünme yeteneği geliştirilmelidir.

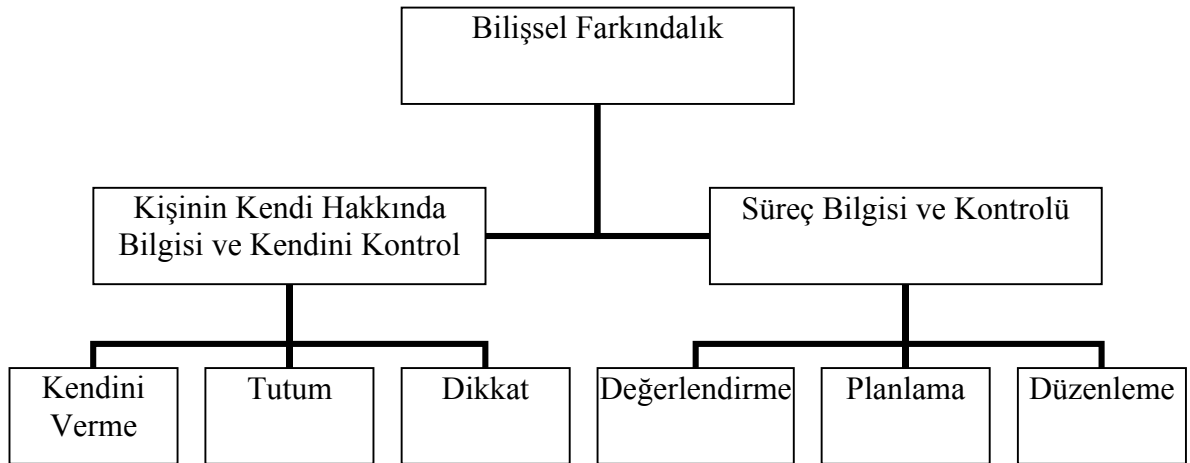
Düşünmenin tanımlanan genel beş boyutu şunlardır (Kaya, 1997):

- 1- Bilişsel Farkındalık (Metacognition)
- 2- Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme (Critical and Creative Thinking)
- 3- Düşünme Süreçleri (Thinking Processes)
- 4- Temel Düşünme Becerileri (Core Thinking Skills)
- 5- Alan Bilgisi (Area Knowledge)

2.1.1. Bilişsel Farkındalık

Planlama ve düzenlemeyi de içine alan bu boyut, bireyin kendi düşünme sürecinin farkında olmasıdır. Buna göre Bilişsel farkındalık boyutu iki bölümde ele alınabilir. Birinci bölüm, kişinin kendi hakkında bilgi sahibi olması ve kendini kontrol etmesi, ikinci bölüm ise kişinin süreç hakkındaki bilgisi ve öğrenme sürecini kontrolüne sahip olmasıdır. (Marzona ve arkadaşları, 1988), bilişsel farkındalığı şöyle şematize etmiştir:

Şekil 2. Bilişsel Farkındalık



2.1.2. Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme

Bu boyut, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin birbirini tamamladığını, eleştirel düşünmenin problemleri, iddiaları ve şartları kontrol ettiğini, yaratıcı düşünmenin de yeni fikir ve çözümlerin kullanılabilirlik ve geçerlilik açısından değerlendirdiğini vurgular. Eleştirel düşünme konusu tezin konusunu oluşturduğundan, bütünlüğü bozmamak amacıyla araştırmanın ileriki bölümlerinde ayrıntılı şekilde ele alınacaktır.

Eğitim sistemi, bireylerin düşünce yapılarını geliştirmeyi, aklını çeşitli biçimlerde kullanmayı, diğer kuşakların yaptıklarını yineleyen değil yeni şeyler

yapabilme yeteneği olan insanlar yaratmayı amaçlar. Bunu gerçekleştirebilmek için de eğitim sisteminde yaratıcılığı etkin kılmak gereklidir. Özgür ve eleştirel düşünme yaratıcılığın, dolayısıyla ağdaş eğitim anlayışının gereklerinden biridir (İpşiroğlu, 1993; Çellek, 2001; Noyonalpan, 1993).

Yaratıcı düşünme, buluşçu, yenilik arayan ya da eski sorunlara yeni çözümler getiren ve özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan bir düşünce biçimidir. Bilgi ağında, bilgi üretme ortamında yaşam bulması ve geliştirilmesi gereken bir olgudur. Yaratıcı düşünme özgürdür, hareketlidir, üretken bir süreçtir. Çok yönlü bakmak, çok seçenekli çözüm yolları bulmak gerekir. Tasarımcı yaratıcı eylem sürecidir.

Yaratıcı Düşünmenin 4 Boyutu;

1- Akıcılık: Üretilen uygun düşünce sayısı ve ya problem için birçok alternatif geliştirme becerisi,

2- Esneklik: Farklı kategorilere giren düşünce üretme yeteneği ve ya problem çözümünde yaklaşımları değiştirme,

3- Özgünlük: Eşsiz, rastlanmayan, akıllı düşünceler yaratma yeteneği ya da yeni özel çözümler getirme becerisi,

4- Zenginleştirme: Düşünceyi tamamlayarak geliştirme, ayrıntılara girebilme, yanıtlar ekleme yeteneği şeklinde tanımlanabilir (Erlendsson, 1999).

Demokratik bir toplumda yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi ulusal eğitim sistemlerinin temel amaçlarından biridir. Bağımsız düşünmeyen başkalarından kolayca etkilenen sorunlara yaratıcı çözümler bulmayan bireylerden oluşan toplumlarda demokrasinin geliştirilmesi son derece güçtür. Bu durum yaratıcı düşünmenin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Doğanay, 2000).

2.1.3. Düşünme Süreçleri

Birbiri ile sıkı bir ilişki ve örüntü içerisinde bir birini etkileyen sekiz düşünme sürecinin yer aldığı, zihinsel işlemler takımı olarak adlandırılan boyuttur (Demir, 2006).

Bu boyutta yer alan süreçler şunlardır:

- 1- Kavram Oluşturma
- 2- İlke Oluşturma
- 3- Anlama
- 4- Sorun Çözme
- 5- Karar Verme
- 6- Alıştırma Yapma
- 7- Düzenleme
- 8- Sözel Anlatım

Kavram oluşturma, ilke oluşturma ve anlama; bilginin kazanılmasına ait süreçlerdir. Sorun çözme, karar verme, alıştırma ve düzenleme ise bilginin üretimi veya uygulamasına ilişkin süreçlerdir. Bilginin üretimi veya uygulanmasına ilişkin süreçler, bilginin kazanılmasına ilişkin süreçlerin üzerine kuruludur (Gelen, 2003).

2.1.4. Temel Düşünme Becerileri

Bu boyut, birbiri ile etkileşim içerisinde olan ve düşünmede kullanılan sekiz temel beceriyi içermektedir. Marzona ve arkadaşları (1991: 83–91)'na göre bu beceriler şunlardır:

- 1- Odaklaşma Becerileri
 - a- Problemin tanımlanması
 - b- Amaçların saptanması
- 2- Bilgi Toplama Becerileri
 - a- Gözleme

- b- Soruların düzenlenmesi
- 3- Hatırlama Becerileri
 - a- Kodlama
 - b- Geri çağırma
- 4- Organize Etme Becerileri
 - a- Karşılaştırma
 - b- Sınıflama
 - c- Düzenleme
- 5- Analiz Etme Becerileri
 - a- Nitelik ve bileşenlerin tanımlanması
 - b- İlişki ve kalıpların tanımlanması
 - c- Temel fikirlerin tanımlanması
 - ç- Hataların tanımlanması
- 6- Oluşturma Becerileri
 - a- Anlam ifade etme
 - b- Yordama
 - c- Ayrıntıları saptama
- 7- Birleştirme Becerileri
 - a- Özetleme
 - b- Yeniden düzenleme
- 8- Değerlendirme Becerileri
 - a- Ölçüt oluşturma
 - b- Kanıtlama

2.1.5. İçerik Alan Bilgisi

Düşünmeye duyulan gereksinim, ilk çağlardan bu yana önemini korumuştur. Düşünmenin bireylere öğretilmesi bilimsel yollarla olmalıdır. Bu sebeple eğitim kurumlarına büyük sorumluluklar düşmektedir. Eğitimin amacı öğrencileri iyi birer vatandaş olarak yetiştirmektir. İyi bir vatandaş özgürce düşünebilen, başkalarının düşüncelerini de dikkate alarak kendi karar verip yargıya varabilen, olaylara değişik açılardan bakabilen kişilerdir. Saymış olduğumuz iyi vatandaş özellikleri eğitimle

sonradan kazandırılabilir (Marzona ve arkadaşları, 1991:32). Bu bağlamda düşünmenin öğretilmesinin, içeriğin öğretilmesinden ayıramayacağı açıkça görülmektedir (Kazancı, 1989: 19). Düşünmenin öğretimi ile içerik öğretiminin ilişkisi sebebiyle, düşünme öğretimi daha ilköğretim çağında bilinçli bir şekilde öğrencilere kazandırılmaya başlanmalıdır. Güçlü ve özgür bir toplumun geleceği eleştirel düşünen bireylerin çabaları ile şekillenebilir.

2.2. Eleştirel Düşünme

Günümüz Türk toplumunda eleştiri kelimesi genellikle olumsuz bir anlam çağrıştırmakta ve bir şeyin kötü yönlerini ortaya çıkarmak olarak anlaşılmaktadır. Oysa eleştiri yalnızca olumsuz yönleri görmek değil; aynı zamanda okunan, bulunan ya da söylenen bilgiler hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatif açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmak (Kökdemir, 2003).

Tablo 1. Eleştirel Düşünmeye İlişkin Anlayışlar

Yanlış Anlayış Düşünceleri	Düşüncenin Doğrusu
Negatif bir süreçtir. Amaç var olan düşünceleri yıkmaktır.	Pozitif bir süreçtir, gerçekçi ve açıklayıcı bir süreçtir.
İnsanlar, düşünce ve yapıları kesin kararlar ortaya koyar.	Kesin yargılar, kişi tarafından yeniden biçimlendirilebilir.
Kişiden sürekli olarak eski varsayımları terk etmesi beklenir.	Bazı inançlar çok zor değişir.
Tarafsız ve donuktur.	Son derece hissidir ve geçmiş varsayımları da inceler.

Kaynak: Messina & Messina (<http://www.coping.org/write/percept/critical.htm> 21.07.2008).

Bu aşamada, düşünme türleri içerisinde en fazla anlam ve sınıflama kargaşası yaşanan eleştirel düşünme konusunda bilim insanlarının yaptığı bazı tanımlara yer vermekte fayda görülmektedir.

2.2.1. Eleştirel Düşünmenin Tanımı ve Gelişimi

Eleştirel düşünme, felsefe ve psikoloji disiplinlerini temel alan, kökeni Sokrates ve Plato'ya kadar dayanan bir kavramdır. İlk felsefecilerin savunduğu düşünceleri kanıtlamak için başvurdukları bir mantıktır. Eleştirel düşünme kavramının tarihsel gelişimine bakıldığında Felsefe ve Psikoloji gibi iki ana disiplin temelinde açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir. Eleştirel Düşünmeye ilişkin ilk ciddi çalışmalar 1960'lı yıllarda başlamıştır. Bu çalışmalar genellikle yazılı anlatımların yargılanarak değerlendirilmesine yönelik olarak yapılmıştır (Kazancı, 1989:38). Bir entelektüel gelişme aracı olarak eleştirel düşünme, ilk defa Perry (1970), daha sonra da Belenky (1986) ve arkadaşları tarafından modelleştirilmiştir (Aktaran: Özden, 2000:115).

Eleştirel düşünme kavramının, birçok bilim insanınca tanımlanmasına karşın günümüzde hala ortak bir tanımının yapılamamış olduğu görülmektedir (Genç, 2008). Günümüze kadar yapıla gelmiş eleştirel düşünme tanımlarından bazılarının becerileri vurguladığı, bazılarının eğilimlere odaklandığı, bazılarının durumu merkeze alırken bazılarının ise kanıtı merkeze aldığı görülmektedir. Yapılan eleştirel düşünme tanımlarının bazıları şunlardır:

Eleştirel düşünme; *“Kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları yakalama, çeşitli kriterleri kullanarak sıralama yapma, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini, geçerliliğini belirleme, analiz etme, değerlendirme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma gibi alt becerileri içerir* (MEB, 2005).

Akınoğlu (2001: 20)'na göre eleştirel düşünme, bilgi edinme sürecinde, irdeleyebilmeyi, çok yönlü sorgulayabilmeyi gerektiren düşünme süreçlerini etkili, tarafsız bir şekilde uygulayabilmeyi, yeni durum ve ürünleri kriterlere dayalı değerlendirebilmeyi ve geliştirmeyi içeren zihinsel ve duyuşsal bir süreç olarak tanımlanabilir.

Demirel (2003)'e göre eleştirel düşünme, bilgiyi etkili bir şekilde kazanma, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine ve eğilimlerine dayanan zihinsel bir süreçtir.

Ennis (1986:54) ise eleştirel düşünmeyi, ne yapılacağına karar vermeden önce, neye inanılacağına karar vermeye odaklı mantıklı ve yansıtıcı düşünme olarak tanımlamıştır.

Eleştirel düşünme, bir problem durumunu, bilimsel, kültürel ve sosyal standart ve ölçütlere göre, tutarlılık ve geçerlilik bakımlarından yargılama ve değerlendirmede işe koşulan tavır, bilgi ve beceri süreçlerinin bütünüdür (Kazancı, 1989:41).

Eleştirel düşünme, değerlendirme, problem çözme süreci ve entelektüel gelişme süreci anlamında kullanılmaktadır (Özden, 2003:112).

Eleştirel düşünme, öğrencilerin daha önce bildikleri her şeyi uygulamaları ve kendi düşüncelerine değer biçip onu değiştirmeleridir (Norris, 1985:40–45).

Cüceloğlu (1995:216), eleştirel düşünmeyi “*Kendi düşünme süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının görüşlerini göz önünde tutarak öğrendiklerimizi uygulayarak, kendimizi ve çevremizdeki olayları anlayabilmeyi amaç edinen, aktif ve organize zihinsel bir süreç*” olarak açıklamaktadır.

İpşiroğlu (1993)'na göre eleştirel düşünme, düşünmenin en gelişmiş ve en ileri biçimidir. Çünkü eleştirel düşünme saplantısız, nesnel ve derinlemesine düşünme anlamına gelir. Eleştirel düşünme yoluyla nitelikliyi niteliksizden, doğruyu yanlıştan ayırt edebiliriz.

Eleştirel düşünme okunan, bulunan ya da söylenen bilgiler hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatifler olabileceğini de göz önünde bulundurmaktır (Kökdemir, 2003:4).

Paul (1995:521–552)’e göre eleştirel düşünme, düşünmenin mükemmelliklerini örnekleyen, disipline edilmiş, özyönetimli düşünmedir. Zihinsel beceri ve yeteneklerin ustalığını sergilemeye ve bireyin kendi düşüncesini daha etkili yapmak için kendi düşünesi üzerinde düşünmesi sanattır.

Lipman (1988)’a göre Eleştirel düşünme, ölçütlere dayalı olarak yargılamaya yardımcı olan yetkin ve güvenilir bir biçimde gerçekleştirilen düşünmedir. Kendi kendini doğrular ve bağlama duyarlıdır (Aktaran: Şahinel, 2002:4).

Eleştirel düşünmeyi açıklamak amacıyla yapılan tanımların birbirleri ile ortak yönlerinin olduğu gibi birbirinden ayrılan yönlerinin de olduğu görülmektedir. Bununla birlikte tanımların eleştirel düşünme konusunda bir karmaşıklığın olduğu gerçeği de göz ardı edilememektedir. Bu karmaşıklığı gidermek amacı ile Peter A. Facione başkanlığında düzenlenen Delphi Projesi’ne eleştirel düşünme konusunda söz sahibi bilim uzmanları katılmıştır. Bu proje sonunda sunulan raporda eleştirel düşünmenin tanımı şöyledir:

“Anlıyoruz ki eleştirel düşünme; yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı, delilsel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan, amaçlı, özdüzenleyici bir karar mekanizmasıdır... Eleştirel düşünme, bireyin kişisel ve vatandaşlık hayatı içinde güçlü bir kaynak ve eğitimde özgür bırakılan bir güçtür. Bununla birlikte iyi düşünmeyle eş anlamlı olmasa da eleştirel düşünme, yaygın ve kendini düzelten bir insan fenomenidir” (Facione, 1990:2).

2.2.2. Düşünme ve Eleştirel Düşünme

Düşünme, gerçeğin anlaşılması için aktif olarak kullanılan zihinsel etkinliktir (Cüceloğlu, 1995). Bu bağlamda düşünme, bilginin anlamlandırılması ve gerçeğin anlaşılması için harcanan çaba olarak tanımlanabilmektedir. Başka bir deyişle düşünme; var olan bilgilerin ışığında farklı çıkarımlar yapabilmek ve eldeki bilgileri daha aktif kullanarak karar verebilmek becerisidir (Özden, 2003). Daha önemli olan

konu, özgün ve yeni bilgilerin üretilmesi ve bu bilgilerin farklı durumlara göre yorumlanabilmesidir. Aynı zamanda, giderek artan bilgi birikiminin eğitimle aktarılmasının olanaksızlığı karşısında, bireylerin kendi kendine bilgi edinmeleri ve sorunlarını kendilerinin çözmek zorunda kalmaları eleştirel düşünmenin önemini ortaya koymaktadır. Bilgiyi üretebilmek ise eleştirel düşünmenin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte eleştirel düşünme toplumsal sorunların çözümünde de bireylere yol gösterici olmaktadır (Ennis, 1986; Facione, 1990; Kökdemir, 2003; Demirci, 2002). Bu bağlamda eleştirel düşünme, olağan düşünmeden farklıdır. Demirci (2002), olağan düşünme ve eleştirel düşünme arasındaki farkları aşağıdaki şekilde ortaya koymaktadır.

Tablo 2. Düşünme Ve Eleştirel Düşünme Arasındaki Farklar

Olağan Düşünme	Eleştirel Düşünme
Tahmin etme	Karar verme
Tercih etme	Değerlendirme
Gruplandırma	Sınıflandırma
İnanma	Varsayma
Anlama	Mantıksal olarak anlam
Kavramları çağrıştırma	İlkeleri kavrama
Bağlantıları not etme	Bağlantılar arası ilişkileri belirleme
Kanıtız düşünceleri sunma	Kanıtı dayalı düşünceleri sunma
Ölçüte dayanmayan yargılama	Kanıtı dayalı yargılama

Kaynak: Demirci (2002).

2.2.3. Eleştirel Düşünmenin Boyutları

Eleştirel düşünmenin bilgiyi etkili bir şekilde kazanma, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine ve eğilimlerine dayandığını belirten Demirel (1999:214)'e göre eleştirel düşünmenin beş temel boyutu bulunmaktadır.

1. Tutarlılık: Eleştirel düşünen birey düşüncedeki çelişkilerin farkına varmalı ve bu çelişkileri ortadan kaldıracaktır.

2. Birleştirme: Eleştirel düşünen birey düşüncenin boyutları arasında ilişkiler kurabilmelidir.

3. Uygulanabilme: Eleştirel düşünen birey düşüncelerini bir model üzerinde ya da yaşam içinde uygulayabilmelidir.

4. Yeterlilik: Eleştirel düşünen birey, deyimlerini ve ulaştığı sonuçları gerçekçi temellere dayandırabilmelidir.

5. İletişim Kurabilme: Eleştirel düşünen birey düşüncelerini etkili bir iletişimle anlaşılır bir biçimde paylaşabilmelidir.

Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990:379–384), Doğru Düşünme, Düşünmenin Öğeleri, Düşünme Alanları olmak üzere eleştirel düşünmenin üç önemli boyutu olduğunu ifade etmişlerdir.

2.2.4. Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Perkins, Farady ve Bushey (1991); Wendy (1992)'e göre, bireyin belli becerilere sahip olması, bu becerileri uygun durumlarda kullanacağı anlamına gelmemektedir (Aktaran: Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Yapılan araştırmalar gerekli eğilimlere sahip olmadıkları için öğrencilerin sahip oldukları düşünme becerilerini kullanmada yetersiz kaldıklarını göstermektedir. Bireyi iyi düşünebilen bir birey yapan, sahip olduğu bilişsel beceriler ya da yeteneklerden çok araştırmaya, netliği aramaya, entelektüel risk almaya ve eleştirel düşünmeye olan eğilimidir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006).

Eggen (1996)'e göre: Eleştirel düşünme eğilimleri, eleştirel düşünme becerilerini kullanmaya istekli olma durumudur bu bağlamda aşağıdaki tutum ve eğilimler eleştirel düşünme ile ilgilidir (Aktaran: Akbıyık 2002:10-14).

- Bilgilendirilme arzusu
- Yansıtıcı düşünme eğilimi
- Kanıt arama eğilimi
- İlişkiler arama eğilimi
- Durumu farklı açılardan görme arzusu
- Açık düşünme eğilimi
- Şüphencilik
- Yargıyı geciktirme eğilimi
- Başkalarının düşüncelerine saygı gösterme
- Belirsizliklere tolerans gösterme

McGrath (2003:571), eleştirel düşünme eğilimlerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

- Analitik olma
- Açık fikirlilik
- Gerekeni arama
- Sistematiçlik
- Kendine güven
- Meraklılık
- Olgunluk

Eleştirel düşünmenin yeteneklerden ve eğilimlerden oluştuğı belirten Ennis (1985) eleştirel düşünme eğilimlerini;

- Tez ya da sorunun açık ifadesini arama.
- Nedenler arama

- İyi bilgilendirilmeye çalışma
- Güvenilir kaynakları kullanma ve kullanılan kaynakları belirtme.
- Durumu bütünüyle göz önüne alma.
- Ana noktaya bağlı kalmaya çalışma.
- Asıl ya da temel sorunu akılda tutma.
- Seçenekler arama.
- Açık fikirli olma.
- Başkalarının görüşlerini dikkate alma.
- Karar verirken kabul edilmeyen dayanak noktalarını, dayanak noktalarının kabul edilmemesinden etkilenmeden kullanma.
- Kanıt ve nedenlerin yeterli olmadığı durumlarda kararı erteleme.
- Kanıt ve nedenlerin yeterli olduğu durumlarda karar almaya yönelik davranış gösterme. Konunun izin verdiği ölçüde kesinlik arama.
- Karmaşık bir bütünün parçalarını düzenli bir biçimde ele alma.
- Diğer insanların duygularına, bilgi ve kültür düzeylerine duyarlı olma.

Şeklinde sıralamaktadır. Ennis'in eğilimlerle ilgili bu listesi bu konuda yapılan değerlendirmeleri özetler niteliktedir. Örneğin, birey hem bir konuda bir eylemde bulunmaya, o konuda düşünmeye istekli olmalı, ancak aynı zamanda da açık görüşlü davranarak kendisine eleştirel bir gözle bakabilmelidir. Ennis'in kapsamlı listesine bakıldığında ayrıca, eğilimlerin birbirlerini tamamlayıcı özelliklere sahip oldukları da görülmektedir (Aktaran: Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Bununla beraber eleştirel düşünme eğilimleri, eleştirel düşünme becerilerini kullanmak için gereklilik teşkil etmektedir.

2.2.5. Eleştirel Düşünme Becerileri

Eleştirel düşünme becerileri konusunda da çok çeşitli fikirler olduğu görülmektedir. Bu konuda en eski ayırım, Watson ve Glaser (1964)'in yaptığı çalışmadır. Eleştirel düşünmeyi hem beceri hem de tutum olarak görerek beş boyutta tanımlamışlardır (Aktaran: Evcen 2002: 8–9):

- Bir problemi tanımlama.
- Problemin çözümü için uygun bilgi seçme.
- Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanıma.
- İlgili ve sonuca götürücü hipotezleri seçme ve formüle etme.
- Geçerli sonuçlar çıkarma ve çıkarsamaların geçerliliğini yargılama.

Eleştirel düşünme becerilerini Ennis (1987), 12 madde olarak belirlemiştir. Fisher (1995:68-70) ise bu maddelere, daha iyi anlamayı sağlamak amacı ile açıklayıcı sorular eklemiştir. Bu maddeler ve sorular Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 3. Ennis’ e Göre Eleştirel Düşünme Becerileri Ve Stratejileri

ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ (Ennis)	AÇIKLAYICI SORULAR (Fisher)
Bir ifadenin anlamını kavrama	İfade anlamlı mı?
Usavurmada anlamlılık olup olmadığını yargılama	İfade açık mı?
İfadelerin birbiri ile çelişkili olup olmadığını yargılama	İfade tutarlı mı?
İfadenin bir sonuca ulaşmış olup olmadığını yargılama	İfade mantıklı mı?
İfadenin yeterince kesin olup olmadığını yargılama	İfade kesin mi?
İfadenin herhangi bir ilkeyi kullanıp kullanmadığını yargılama	İfade bir kuralı izliyor mu?
Gözleme dayalı olan ifadenin güvenilirliğini yargılama	İfade tam mı?
İfadenin tümevarımcı bir sonucu garanti edip etmediğini yargılama	İfade savunulabilir mi?
Problemin belirlenip belirlenmediğini yargılama	İfade ilişkili mi?
İfadenin sayıtlıya dayalı olup olmadığını yargılama	İfade doğru olarak kabul edilebilir mi?
Bir tanımın yeterli olup olmadığı yargılama	İfade yeterli tanımlanmış mı?
İfadenin otoriteler tarafından doğru olarak kabul edilip edilemeyeceğini yargılama	İfade doğru mu?

McGrath ise eleştirel düşünme becerilerini 5 başlık altında toplamıştır (2003:571):

1. Analiz
2. Çıkarım
3. Değerlendirme
4. Tümdengelim
5. Tümevarım

Sosyal Bilgiler programında ise eleştirel düşünme becerisine ait 12 özellik sıralandığı görülmektedir. Bu özellikler (İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı, 2005):

1. Bir kanıtı kullanma ya da referansa dayanma
2. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme
3. İlkeleri türetme
4. Genelleme yapma
5. Farklı bakış açılarını açıklama
6. Kararları sorgulama
7. Sınıflama yapma
8. Değerlendirme (ölçüt belirleme)
9. Karşılaştırma yapma
10. İlgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme
11. Kalıp yargıları fark etme
12. Çıkarımda bulunma

Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990:56-102), üç ana grupta topladıkları eleştirel düşünme stratejilerini otuz beş farklı boyutta incelemişlerdir.

- A. Duyuşsal stratejiler
- B. Bilişsel stratejiler ve makro yetenekler
- C. Bilişsel stratejiler ve mikro beceriler

A. Duyuşsal Stratejiler

Bağımsız düşünmeyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

S-1 Bağımsız düşünme: Eleştirel düşünme özerktir, bireyin kendi düşünmesidir. Bu beceri, bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için mutlaka kendi düşünme biçimini kullanmasıdır. Bu düşünme biçiminde, yeni inançları ortaya koyarken, eleştirel düşünenler diğer bireylerin inançlarını edilgen bir şekilde doğrudan kabul etmek yerine, karar verirken kendi düşünme biçimlerini oluştururlar, kendilerinin de başkaları tarafından kullanılmasına izin vermezler (Şahinel, 2002:9). Okullarda öğrencilerin kendilerine özgü düşünceler geliştirebilmeleri için rahat tartışma ortamları sağlanmalıdır. Okuduklarını doğrudan kabul etmeyip sorgulamaları gerektiği üzerinde durulmalıdır.

Bu becerinin geliştirilmesinde su teknikler kullanılabilir: Beyin fırtınası, altı düşünme şapkası, sorular sorma “*Sizce neden oldu?*” gibi tablo, şema grafikler, şekil oluşturma, sınıflandırmalar yapma (Şahinel, 2002:9).

S-2 Ben-merkezci veya toplum merkezli iç görüşler geliştirme: Ben-merkezilik algılamının gerçek ile karıştırılması, eleştirel düşünmenin karşıtıdır. Bireyin, kendi haklılığına inanması her zaman daha kolaydır böylelikle düşünmesindeki hataları bastırır.

Ben-merkezci tavrını otomatik olarak kendisinden saklamaktadır. Bireyler, ben-merkezci anlayışlarıyla bir grubun üyesi olduklarında, onların bireysel düşünceleri grup halinde düşünme olarak ortaya çıkar (Şahinel, 2002:9). Bireylerin düşünceleri tamamen ben-merkezci ya da toplum-merkezli olmamalıdır. İlişkili her olguyu göz önüne alarak, gerçek ile uyumlu sonuçlar elde etmek, fikirlerini doğru bulmadığı bireyleri bile dikkatli ve açık fikirlilikle dinlenmelidir (Şahinel, 2002:9). Bu durumda öğrencilere, kendi düşüncelerinin farkında olarak, başkalarının da düşüncelerini göz önünde bulundurmaları gerektiği öğretilmelidir. Bu becerinin geliştirilmesinde, sorular sorma ve tartışmalar çok önemli rol oynamaktadır.

S-3 Tarafsız düşünmeyi harekete geçirme: Sorular hakkında eleştirel düşünebilmek için karşıt görüşlerin güçlü ve zayıf yönleri dikkate alınmalıdır. Bu durum tarafsız düşünmenin önemli bir göstergesidir. Empati ve içinde bulunulan durumun değerlendirilmesi tarafsız düşünmeyi hayata geçirme konusunda en önemli iki noktadır (Şahinel, 2002:10).

Okullarda bu becerinin geliştirilmesinde; öykü çözümleme yöntemi, sorular sorma “...nın yerinde sen olsaydın ne yapardın?” kullanılabilir ya da bir problemle ilgili karşıt görüşler de sorulabilir.

S-4 Duygu ve düşünce arasındaki ilişki: Duygu ve düşünceleri birbirinden ayırmak zordur ancak eleştirel düşünen kimseler, duygu ve düşünceleri arasında ilişki kurabilmelidirler.

Bu becerilerin geliştirilmesi için metinde bulunan karakterlerin duyguları göz önüne alınarak, bu durumda ne düşündükleri sorulabilir (Şahinel, 2002:69). Ayrıca çözümlemeli drama ve doğaçlamalarda bu becerinin gelişmesine yardımcı olabilmektedir.

S-5 Zihinsel alçak gönüllülüğü ve yargıyı geciktirme: Şahinel(2002)’e göre eleştirel düşünen bireyler kendi bilgilerinin sınırlarını bilirler. Kendi bilgilerinin yanlışlığına, önyargılılığına ve sınırlılığın karşı duyarlıdır. Eleştirel düşünen bireyler bildiklerini ve bilmediklerini ayırt edebilirler. Bu beceri geliştirilirken özellikle, bir konu ile ilgili görüşlerin hemen verilmemesi gerektiği vurgulanmalı ve öğrencilere yargıda bulunmaları için gerekli zaman tanınmalıdır.

S-6 Zihinsel cesareti geliştirme: Farklı düşünmekten korkmamak şeklinde açıklanabilir. Zihinsel cesaret ancak rahat bir ortamda gelişir. Bu nedenle, Öğrencilerin zihinsel cesaretini geliştirebilmek için sınıf ortamında sorulan sorular öğrencilerin zihinsel cesaretini geliştirmeye yönelik olmalıdır.

S-7 Zihinsel iyi niyeti ve dürüstlüğü geliştirme: Uygulanan zihinsel standartlara uyumlu olma, kendi düşünce ve eylemlerindeki çelişki ve tutarsızlıkları dürüstçe kabul etme gereksinimlerinin farkında olma gereksinimi vardır (Şahinel, 2002:11).

S-8 Zihinsel azmi geliştirme: Önemli sorunlar geniş ölçüde düşünmeyi, araştırmayı ve mücadeleyi gerektirmektedir. Bu bağlamda eleştirel düşünme becerisini geliştirmek zaman ve çaba gerektirmektedir (Şahinel, 2002:11).

S-9 Düşünme becerisine güven duymayı geliştirme: Öğrencilerin düşüncelerine güvenmeleri sağlanarak, mantıklı ve anlamlı düşünme becerilerini ve düşünceleri ile birbirlerini ikna etme yeteneklerini geliştirebilir (Şahinel, 2002:11). Bunun için öğrencilere öğretmen örnek olmalıdır.

B. Bilişsel Stratejiler – Makro Yetenekler

Farklı temel becerileri örgütleme sürecidir.

S-10 Genellemeleri yalınlaştırma ve anlamını bozmaktan kaçınma: Eleştirel düşünen bireyler, yanlış betimlemelerden kaçınarak çarpıtmalardan uzak durmalı, kolaylaştırıcı örüntü ve çözümlenmeleri bulmaya çalışmalıdırlar (Şahinel, 2002:11).

S-11 Benzer durumları karşılaştırma (İç görüleri yeni bağlamlara transfer etme): Eleştirel düşünen bireyler, görüşleri ve iç görüleri uygun bir şekilde yeni durumlara uyarlamalıdırlar Bu durum, onlara farklı yollarla materyal ve deneyimleri örgütlemelerine, alternatif yolları karşılaştırmalarına, kendi anlayışlarını farklı durumlar ile birleştirmelerine olanak tanır. (Şahinel, 2002:12).

S-12 Bireyin perspektifini geliştirme: Eleştirel düşünen bireyler konuya, olaya ya da probleme ne ölçüde farklı açılardan veya farklı kişilerin açısından bakarsa, o derece iyi bir eleştirel düşünme süreci yaşarlar. Deneyimlerinin eleştirel

analizi ile kendi görüşlerini geliştirmeyi öğrenir ve görüşlerin paylaşıldıkça büyüdüğünü ve çoğaldığını bilirler (Şahinel, 2002:12). Bu bağlamda öğretmenlerin, eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrencilerin kendi görüşlerini geliştirmelerine fırsat vermeleri gerekmektedir.

S–13 Sorunları, sonuçları, inançları açık hale getirme: Bir sorun ya da ifade ne kadar bütün, açık ve doğru olarak düzenlenirse, bu oluşumun, incelemenin tartışılması o kadar kolay ve verimli olur. Eleştirel düşünen bireyler sorun olan savları, kavramları ve değerlendirme standartlarını fark eder. Gerçekleri yorumlardan, görüşlerden, yargılardan veya kuramlardan kolaylıkla ayırt ederler (Şahinel, 2002:12). Bu becerinin geliştirilebilmesi için; “*Ne demek istediğinizi biraz açabilir misiniz?*” sorusu önemli rol oynamaktadır.

S–14 İfadelerin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi: Eleştirel düşünen bireylerin, tanımla ilgili örnekler verebilmesi ve görüşü uygun olarak kullanabilmesi gerekmektedir. Bu nedenle ifadeler analiz edilip kullanılmalı ve açık bir şekilde ifade edilmelidir.

S–15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Eleştirel düşünen bireyler, açık ölçütler ya da değerlendirme stratejileri geliştirip kullanmalıdırlar. Bu beceri ile ilgili olarak Şahinel (2002:84): Öğrencilerden bir nesneyi, eylemi, politikayı, çözümünü ya da inancı değerlendirmeleri istendiğinde, öğretmenin neyi değerlendirdiklerini, değerlendirmenin amacını ve hangi ölçütleri kullandıklarını sormasının gerekliliğini belirtmiştir.

S–16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini denetleme: Eleştirel düşünen bireyler bilgi kaynaklarının kullanmanın önemini bilirler.

Şahinel (2002:13)’e göre eleştirel düşünen bireyler, alternatif bilgi kaynaklarını karşılaştırırlar, kabul gören noktaları not ederler, kaynakların zıt görüş bildirdiği noktalarda daha fazla kaynak toplarlar.

İlköğretim öğrencileri duyduklarına inanma eğiliminde oldukları için onlara muhakeme yeteneğini geliştirici “Ne yazıyor?”, “Ne söyleniyor?”, “Ne zaman yazıldı?”, “Kim söylüyor?”, “Nerede?”, “Neden?” gibi sorular sorulmalıdır (Güzel, 1999).

S-17 Derinlemesine sorgulama: Temel ve önemli soruların sorulmalı, bu soruların devamlılığı sağlanmalıdır. Eleştirel düşünen bireyler sorunları derinlemesine incelemelidir. Bu becerinin geliştirilmesi için araştırma, tartışma, beyin fırtınası gibi teknikler kullanılabilir.

S-18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kurumları analiz etme ya da değerlendirme: Eleştirel düşünen bireyler bir görüşe dikkatsiz bir şekilde katılmak ya da karşı çıkmak yerine o görüşü anlayıp zayıf ve güçlü yönlerini belirlemek için analitik araçlar kullanırlar (Şahinel, 2002:13).

Bu becerilerin geliştirilmesi için öğrenciler, anlaşmazlıkları, yorumları ve karşıt kuramları birbiriyle tartışmaları için cesaretlendirilmelidirler (Şahinel, 2002:83).

S-19 Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme: Eleştirel düşünen bireyler, en iyi çözüme ulaşmak için her türlü kaynağı kullanarak çözümleri birbiri ile ilişkilendirirler. Problemi değerlendirirken şu soruları sorarlar:

- Bu problemin çözümü neyi gerektirir?
- Bazı çözümler neden diğerlerinden daha iyidir?
- Bu ve benzeri sorunlar için hangi çözümler denendi? Hangi sonuçlar alındı?

S-20 Eylemleri veya politikaları analiz etme ya da değerlendirme: Eleştirel düşünenler hem kendilerinin hem de diğer bireylerin davranışlarını değerlendirirken, kullandıkları standartlar konusunda bilinçlidir ve bu standartlar onların değerlendirme hedeflerini oluşturur (Şahinel 2002:14). Bu becerilerin

geliştirilmesinde hikaye karakterlerinin faaliyetleri veya tarihsel figürleri tartışmaları ve değerlendirmeler kullanılabilir (Aktaran: Paul ve Diğeleri, 1990:477).

S–21 Eleştirel okuma: Eleştirel düşünen bireyler metni, ifadeyi açık hale getirmek için incelemelidirler. Bu sebeple eleştirel düşünen bireyler dikkatli, sağlam ve güçlü bir şüphecilikle okumalarına karşın metni anlayana kadar şüphe duymazlar ve karşı çıkmazlar (Şahinel, 2002:14)

Eleştirel okuyucular okurken kendilerine sorular sorarlar, okudukları materyalin doğurgularını, yazılma nedenlerini, örneklerini, anlamını ve doğruluğunu merak ederler. Kendi yorumlarına uymayan ifadeleri göz ardı ederek veya çarpıtmadan çalışmanın tamamına biri uyana kadar çeşitli yorumları dinleyip bir bütün olarak yazılı materyalleri incelerler. Onları kesinlikle sadece tümcelerin bir araya getirilmesi olarak görmezler.

S–22 Eleştirel Dinleme: Eleştirel düşünen bireyler dinlemenin edilgen değil, etkili bir şekilde eleştirel düşünerek yapıldığını bilirler. Diğer bireylerin söylediklerini yanlış anlamamanın kolaylığının ve birinin düşüncesini kendi düşüncesi ile bütünleştirmenin zorluğunun farkındadırlar.

Konuşurken belli bir düzen içerisinde kendinize yabancı olmayan düşünceleri ifade ederek, kendi görüşlerimizin çizdiği yoldan ayrılmayız. Konuşmanın aksine dinleme daha karmaşıktır. Bir başkasının sözcüklerini duyar ve onları anlamlı görüşler halinde çeviririz. Bunun için kişilerin görüşlerinin içine girmek ve düşünceler zincirini izlemek için görüş alış verişinde bulunmak gerekmektedir. Dinlemenin sadece zamanla ve yaşantılar yoluyla geliştirilebilecek becerileri kapsayan bir sanat olduğunu bilmeliyiz. Şahinel (2002:89)'e göre bir başkasını düşüncesinde yer almamızı sağlayan şu anahtar soruları sormayı öğrenmememiz gerekir;

-dediğiniz noktada sizi anladığımdan emin değilim. Bunu biraz açar mısınız? Bunu örneklendirebilir misiniz?
-mı demek istiyorsunuz?
- Anlayıp anlamadığımı sınamak için soruyorum. Söylemek istediğiniz..... mıdır? Sizce de doğru mu?

Eleştirel dinleyen bireyler kendilerini konuşmacıların sözlerine yönlendirmek için şu soruları sorar (Şahinel, 2002:89);

- Neden bunu söylemektedir?
- Ana düşüncesi nedir?
- Bu ayrıntı nasıl ilişkilendirilir?
- Konuşmacı bu sözcüğü düşündüğüm gibi mi yoksa farklı mı kullanıyor?

S-23 Disiplinler arası ilişkiler kurma: Eleştirel düşünen bireyler düşüncelerini kontrol etmek için konu alanları arasında keyifli ayırımlara izin vermezler. Alanların üstünde kalan sorunları düşünürken birçok konu alanından ilişkili kavramları, bilgileri ve iç görüleri analiz için bir araya getirirler (Şahinel, 2002:89).

S-24 Sokratik tartışmayı uygulama: Eleştirel düşünen bireyler, birçok nedenden ötürü farklı soru sorma teknikleri kullanırlar (Şahinel, 2002:16). Paul (1990:477)'un aktardığına göre bu becerinin geliştirilebilmesi için: Kişilerin düşüncelerinin keşfedilmeye değer olduğunun hissettirildiği, açık fikirli ve merak uyandıran bir sınıf atmosferi oluşturmak; öğrencilerin kendi düşüncelerini dikkate alan açıklayıcı ve yönlendirici sorular sormak; öğrencilere diğerlerini sorgulama fırsatı tanımak gerekmektedir.

S-25 Diyalogsal düşünme: Görüngeleri, yorumları veya kuramları karşılaştırma: Düşünmeye başladığımızda gerek içsel konuşarak, gerekse yüksek sesle düşünerek diyaloglar oluştururuz (Şahinel, 2002:17). Eleştirel düşünme

becerilerinin diyalog yaklaşımı ile bütünleştirilmesi verimli sonuçlar elde edilmesini sağlar (Şahinel, 2002:17). Diyalogsal tartışma, öğrencilerin çok sayıda bakış açısı bulmalarına ve bunları karşılaştırmalarına yardımcı olabilir.

S–26 Diyalektik usamlama: Diyalektik düşünme karşıt görüşlerin zayıf ve güçlü yönlerini sınamak için işe koşulan diyalogsal düşünme anlamına gelir (Şahinel, 2002:17). Bu becerinin merkezinde, çelişen bakış açılarının ortaya koyularak tartışılması bulunmaktadır.

Diyalektik düşünme sürecinde, eleştirel düşünen bireyler, eleştirel makro stratejileri yerinde ve uygun bir biçimde kullanabilir (Şahinel, 2002:17).

C. Bilişsel Stratejiler – Mikro Beceriler

Bütünü göz ardı etmeden parçaları belirleme ve bütün içinde anlamlandırma becerilerini içerir. Bu beceriler şunlardır:

S–27 Gerçek uygulama ile idealleri karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme: Öze dönük ilerleme ve sosyal kalkınma, eleştirel düşünmenin önceden tahmin edilen değerleridir. Bu nedenle eleştirel düşünme kendimizi ve diğer bireyleri doğru olarak anlama çabasını gerektirir. Bu da gerçek ile idealler arasındaki ayrımın farkında olmayı gerektirir. Bu stratejiler zihinsel iyi niyet geliştirme ile sıkı sıkıya bağlantılıdır. İdeal olması istenen durum, gerçek ise olan durumdur. Öğrencilere bu iki kavram arasındaki farklılık öğretilmelidir (Şahinel, 2002:89).

S–28 Düşünme hakkında kusursuz düşünme: Eleştirel sözcük dağarcığını kullanma: Eleştirel düşünmenin önemli koşullarından biri düşünme hakkında düşünme yeteneğidir ki bu da ilgiyi “bilişsel farkındalığa” çekmektedir (Şahinel, 2002:18) .

Bu beceride önemli olan düşünme ve eleştirel düşünme terimlerinin (sonuç çıkarmak, ölçüt, çelişmek, sayıltı) öğrenciler tarafından kullanılmasını sağlamaktır.

S–29 Önemli benzerliklere ve farklılıklara dikkat etme: Eleştirel düşünmeyenler anlamlı benzerlik ve farklılıkları göz ardı eder (Şahinel, 2002:18).

Öğrencilere benzerlik ve farklılıklara dikkat etmeleri gerektiği öğretilmelidir. Çünkü yüzeysel olarak benzer olan şeyler önemli derecede farklı veya yüzeysel olarak farklı olanlar da özünde farklı olabilirler (Şahinel, 2002:18).

S–30 Sayıtları inceleme ve değerlendirme: Eleştirel düşünenler gerçeğe ve güçlü uslamlamaya tutkunsular. Bu nedenle yanlış sayıtları arayıp bulmak ve reddetmek için zihinsel cesarete sahiptirler. Herkesin şüpheli birtakım sayıtlar geliştirdiklerini bilirler. Alternatif sayıtları göz önüne alırlar. Bağımsız düşünenler sayıtları kendileri için değerlendirirler ve diğerlerinin sayıtlarını kolayca kabul etmezler. Hatta tanıdıkları kişiler tarafından ileri sürülen varsayımları bile kolayca kabul etmezler (Şahinel, 2002:18).

S–31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme: Eleştirel düşünme sorunla ilişkili ya da ilişkili olmayan olgular arasındaki ayrıma duyarlı olmayı gerektirir (Şahinel, 2002:18).

Bu beceri için önemli olan, öğrencilerin, konu ya da problemle hangi bilginin ilgili ya da hangi bilginin ilgisiz olduğunu açıklayabilmeleridir.

S–32 Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma: Eleştirel düşünme gözlemi ve bilgiyi temel alan güvenilir sonuçlara varma yeteneğini içerir. Eleştirel düşünenler gözlemlerini sonuçlarından ayırırlar. Olguların neyi ima ettiğini anlamak için o olguların içeriğini araştırırlar. Bloom'un bilişsel alanın kavrama basamağında bir olgunun nedenini, niçinini, nasıl ve niye olduğunu kendi cümleleriyle gerekçe göstererek açıklarlar (Sönmez, 2001).

S–33 Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme: Eleştirel düşünen bireyler, kanıt olarak önerilen bir şeyi kabul etmeden önce; kanıtları ve gerçeğe ilişkin iddiaları irdelemeli ve değerlendirmelidirler. Kanıtın tam veya eksik, kabul

edilebilir veya şüpheli, hatta yanlış olabilme ihtimalini her zaman göz önünde tutarlar. Bunun için öğrencilere rutin bir şekilde, söyledikleri şeyi neden söylediklerini, ne bildiklerini ve nasıl bildikleri sorulmalıdır (Aktaran: Paul 1990:478). Yenilenen Sosyal Bilgiler Programının da öğrencilerde kanıt kullanma ve kanıta dayalı akıl yürütme becerilerini geliştirmesinin gerekliliğine önem verdiği görülmektedir (M.E.B., 2005).

S-34 Çelişkileri fark etme: Eleştirel düşünen kişiler, kendi inançlarındaki çelişkileri ortadan kaldırmak için uğraşırlar ve diğer görüşlerdeki çelişkilerden kuşku duyarlar. Bu beceri için, öğrenciler, çelişik ifadeler, söylemler, durumlarla karşı karşıya bırakılmalıdır. Karşıt görüşleri tartışırken, öğrenciler aynı olan görüşler ile görüşleri belirleyebilmeleri için cesaretlendirilmelidir (Şahinel, 2002:100).

S-35 Doğurguları ve sonuçları fark etme: Eleştirel düşünen bireyler, eylem ya da politikalarla ilişkili inançları düşünürken, bu inançlarla hareket etmenin sonuçlarının da ne olacağını hesaba katarlar (Şahinel, 2002:100). Bu beceri, özellikle metnin açık olmadığı durumlarda kullanılabilir ve öğretmen öğrencilerden içerikle ilişkili doğurguların neler olduğunu sorabilir.

2.2.6. Eleştirel Düşünme Öğretimi

Günümüz dünyasında bilginin hızla artması bireyleri karmaşaya sürüklemektedir. Bununla birlikte bilginin ne amaçla ve nasıl kullanıldığı da önem kazanmaktadır. Çünkü günümüzde varlıklarını daha güçlü şekilde ortaya koyabilen bireyler bilgiyi üretebilen, kullanabilen ve farklı durulara uyarlayabilenlerdir.

Toplumsal yaşam için gerekli olan yeni görüşlerin ve farklı bakış açılarını dile getirilmesi demokrasi için olduğu kadar eğitim açısından da büyük önem taşımaktadır. Eğitimin amacı, düşünen, düşüncelerini en uygun şekilde hayata geçirerek hem bireysel hem de toplumsal gelişim sağlayan etkili bireyler yetiştirmektir. Bu da okullarda eleştirel düşünmenin öğretilmesine dönük etkinliklere yer verilmesi gerektiğini göstermektedir (Kürüm, 2002).

Son yıllarda görüşleriyle ön plana çıkan McPeck konu merkezli eleştirel düşünme öğretimini savunmaktadır. McPeck (1981), düşünmenin bir boşlukta gerçekleştirilemeyeceği, yalnızca bir konu alanında gerçekleştirilebileceğinden eleştirel düşünme için bir konu alanı bilgisinin gerekli olduğunu ileri sürmüştür.

Uzmanlara göre beceriler ve yetenekler sadece, eleştirel düşünmede yer alan farklı bilişsel süreçler için gereklidir. Siegel (1988)'e göre eleştirel düşünme eğitiminin amaçları dört temele dayandırılabilir:

1. Öğrencileri doğru düşünme, soru sorma, sebepleri araştırma, açıklamalar ve yargılama konusunda sorumlu tutma.
2. Eleştirel düşünme özellikleri ve becerilerinin her ikisi yetişkinler dünyasında bireysel yeterlik ve bağımsız yargılama için gereklidir.
3. Eleştirel düşünmenin özelliklerin ve becerilerin gelişiminde katkısı vardır.
4. Demokratik bir toplumda hayatta başarılı olabilmek için eleştirel olarak düşünme özellikleri ve becerileri hayati önem taşımaktadır.

Hannel ve Hannel (1998)'e göre eleştirel düşünmenin öğretilmesinde, her basamakta soru sorma yoluyla, yedi adım belirlenmiştir (Aktaran: Akınoglu, 2001:26-27):

1. Bilgiye göz atmak (Tanımlama ve Etiketleme)
2. Benzerlikleri ve farklılıkları belirlemek (Karsılaştırma/ Bağlantı Kurma)
3. Genel temayı ve ilişkileri bulma (Sınıflandırma/ Bütünleştirme/ Ön Özetleme)
4. Şimdi ne yapıyoruz? (Sonuç çıkarma)
5. Doğru cevaplama (Kanıtlandırma)
6. Benzer durumlara uygulama (Çıkarımda bulunma/ Projelendirme/ Uygulama)
7. Ne öğrendik? (Özetleme)

Eleştirel düşünme öğretiminde uyulması gereken esaslar Berman tarafından şu şekilde sıralanmıştır (Aktaran: Uysal, 1998: 57–60):

- Emniyetli öğrenme çevresi oluşturma,
- Öğrencilerin düşüncelerini izleme,
- Katılımcı düşünmeyi cesaretlendirme,
- Cevaplardan ziyade sorularla öğretme,
- Birbirlerine bağlılığı öğretme,
- Çok yönlü bakış açısı kazandırma,
- Duyarlılık oluşturma,
- İş ve standartlar seti oluşturmada yardımcı olma,
- Düşünceleri üzerinde hareket etme fırsatı sağlama.

(Vural ve Kutlu, 2005) ise, eleştirel düşünme öğretiminde dört temel yaklaşım olduğunu ileri sürmüşlerdir.

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

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

3. Genel Yaklaşım: Konu tabanlı öğretimden tamamen farklı biçimde yapılandırılmıştır. Eleştirel düşünme becerileri okulda verilen ders içerikleri dışında bir içerik temel alınarak geliştirilen beceri temelli program niteliğindedir. Kruse & Prensessen (1987) ve Sternberg & Bhana (1986) bu yaklaşımın savunucularıdır.

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

Görüldüğü gibi birçok uzman eleştirel düşünme öğretiminin program nasıl olması gerektiği konusunda farklı düşüncelere sahiptir. Delphi projesi sonucu belirtilen raporda bu konuda şunlara yer verilmektedir:

“Eleştirel düşünme becerisinin saptanması ve analizi, önemli durumlarda spesifik konu ya da disiplinleri aşıya da bu becerileri öğrenmek ve uygulamak, birçok durumda spesifik alan bilgisi gerektirir” (Facione, 1990:5). Bunun yanında eleştirel düşünmeyi, birçok konu alanına dönüştürmek ya da bir dizi eleştirel düşünme uygulamasını özelleşmiş bir konu içeriğinde sınırlamak, onun yararlılığını kısıtlamak, onun doğasını yanlış anlamak ve onun değerini azaltmak olacaktır. *“Bütün eğitim programı içinde eleştirel düşünme öğretiminin hedefi, özelleşmiş alan içeriğini öğrenme hedefinden açık olarak ayırabilmelidir. Bu iki hedef birbirinden ayrılabilirken uzmanlar, eleştirel düşünme öğreniminin en iyi yollarından birinin bir konu içeriği dahilinde olduğunu inkar etmezler”* (Facione, 1990:14).

Ülkemizde eleştirel düşünmenin öğretiminde karma yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. Düşünme becerileri bir yandan derslerin içeriğiyle ilişkilendirilerek verilmeye çalışılırken diğer yandan bir düşünme öğretimi dersi ile ayrıca kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu durum başta eleştirel ve yaratıcı düşünme olmak üzere tüm düşünme becerilerinin öğrenciler tarafından kazanımına büyük önem verildiğinin göstergesi olarak yorumlanabilir.

İlköğretim (4.-5. sınıf) Sosyal Bilgiler programı için düşünüldüğünde ise eleştirel düşünmenin program içerisinde etkinlikler vasıtasıyla yerleştirildiği görülmektedir.

2.2.7. Eleştirel Düşünme Temelli Öğrenme - Öğretme Sürecinin Özellikleri

2.2.7.1. Eleştirel Düşünmenin Gerçekleşeceği Sınıf Özellikleri

Browne (2000), eleştirel düşünmenin gerçekleştiği sınıfları aşağıdaki davranışların gözlendiği sınıflar olarak görmektedir:

- Sık sorulan sorular,
- Artan gerilim, (Tartışma yönteminin uygulandığı sınıf atmosferi)
- Sonuca varılması ve aktif öğrenmeye duyulan heyecan.

Bu davranışlardan biri diğerini güdüleyerek eleştirel düşünme için uyarılmayı sağlar. Öğretmenin sistematik olarak soracağı niçin sorusu öğrencileri eleştirel düşünmeye güdüler. Olayın nedeninin tanımlanmasından sonra aşağıdaki sorular sorularak sınıf eleştirel düşünmeye yönlendirilebilir.

- Hangi kelimeler veya deyimler çift anlamlı kullanılmaktadır?
- Hangi tanımlayıcı değer yargıları bu nedene dayanak sağlar?
- Nedendeki iddialara hangi kanıtlar sağlanmıştır?
- Kanıtın niteliği nedir?
- Tartışmanın hangi analogik bileşenleri ikna edicidir?
- Hangi önemli bilgi ve nedenler göz ardı edilmiştir?
- Hangi alternatif nedenler sonucu açıklayabilir?
- Bu sonuçtan hangi alternatif çıkarımlarda bulunulabilir?

Eleştirel düşünme, bu soruların kullanımının, nasıl yanıtlanacağını ve ne zaman sorulacağını anlaşılması olarak kavramlaştırılabilir. Bu bağlamda eleştirel düşünmenin amaçlandığı bir sınıfta öğretmenlerin belirli özelliklerle donatılmış olması gerekmektedir. Bu netice ile eleştirel düşünme öğretimi yapan öğretmenin bazı sorumlulukları olduğu görülmektedir.

2.2.7.2. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmen Sorumlulukları

Eleştirel düşünmenin öğretimi konusunda en önemli faktör, eğitim- öğretimin her aşamasında olduğu gibi yine öğretmendir. Eleştirel düşünme becerilerine dayalı iyi hazırlanmış planlar, metinler, kitaplar vb. araç ve gereçler varlığı öğretmenin aktif kullanımı olmadığı sürece eğitim-öğretim için çok önem ifade etmemektedir. Bu nedenle düşünme öğretiminde iyi yetişmiş öğretmenlerin önemi çok büyüktür. Eleştirel düşünmeyi öğretecek olan bir öğretmenin her şeyden önce, sabırlı, ön yargılarından arınmış, alternatifli düşünen, yeniliklere açık olması gerekir.

Munzur (1999:63-64), eleştirel düşünmeyi öğretirken öğretmenlerin öğrencilerini öncelikli olarak hangi alanlarda ve nasıl teşvik edebilecekleriyle ilgili olarak aşağıdakileri sıralamıştır:

- Öğrencilerde, yeni düşünceler üretmek için bir açlık uyandırmak,
- Öğrencileri düşünce üretebileceklerine inandırmak,
- Öğrencilerin kısa, orta ve uzun vadeli planlar yapmalarını sağlamak,
- Öğrencilere azim aşılacak,
- Öğrencilere hatalardan ders almalarını öğretmek,
- Öğrencilere konu bilgisinin gerekliliğini kavratmak,
- Öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmek,
- Öğrencilerde olumlu tutum gelişimini sağlamak,
- Öğrencilerin kendilerine olumlu telkinlerde bulunmalarını sağlamak,
- Öğrencilere sezgilerini kullanmalarını önermek,
- Öğrencilere dürüstlük aşılacak,
- Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek,
- Öğrencilerin yapacakları işi sevmelerini sağlamak,
- Öğrencilerin enerjilerini kullanmalarını sağlamak,
- Öğrencilerin planlamaya ve çözümlmeye önem vermelerini sağlamaktır.
- Öğrencilere bir konuda iyi olan diğer kişilere danışmanın önemini kavratmak,

2.2.7.3. Eleştirel Düşünen Birey Özellikleri

Beyker (1991:124)'e göre etkili ve eleştirel düşünebilen bireyler:

- Bir sorunu, problemi veya iddiayı açık bir biçimde ifade edebilme,
- Düşünmeden hareket etmeme,
- Çalışmalarını kontrol etme,
- Bir düşünce oluşturmada istekli olma,
- İleri sürülen iddiaları destekleyen nedenleri ve kanıtları araştırma ve sunma
- Dogmalar ve istek duyulan düşünceler yardımıyla değil, sorunlar hedefler ve sonuçlar yardımıyla değerlendirmede bulunma
- Ön bilgi ve öğrenmelerini kullanma
- Yeterince kanıt bulunana kadar yargılardan kuşku duyma eğilimi içindedir.

2.2.8. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler

Yapılan alanyazın çalışmalarına göre, bireylerin eleştirel düşünme etkinliklerine genel olarak iki değişkenin etkisi bulunmaktadır.

2.2.8.1. Çevresel Faktörler

Çevresel faktörler bireyin kendisi dışında kalan ancak bireyin eleştirel düşünmesinin gelişmesinde etkili rol oynayan etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır bu etkenler sırası ile aile, okul ve toplumdur.

Eleştirel düşünmeyi en fazla etkileyen faktör ailedir. Çünkü eğitimin temeli ailede atılmaktadır. Ailenin baskıcı ve otoriter karakterli olması çocukta kendine güven duygusunu zedeleyecektir. Hatta bu durumun ileri safhasında içine kapanık, çekingen karakter oluşmasına sebep olduğu görülmektedir. Bu karakterdeki çocuklar kolayca başkalarının etkisinde ve yönlendirmesinde hatta güdülmesinde kalacaktır. Böyle silik karaktere sahip olan bir çocuğun eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde hiçbir ilerleme olmayacaktır. Aşırı hoşgörülü bir ailede yetişen çocuk olur olmaz, yerli yersiz istek ve beklentilere, şımarıklığa ve bencillığe

düşülebilmektedir. Böyle yetişmiş bir çocukta kıyaslama dolayısı ile eleştirel düşünme negatif yönde gelişecektir (Yavuzer, 1991).

Çocuğa ve onun eleştirel düşünme yeteneğine yönelik en fazla etkili olan kurum okuldur. Ancak okulda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine engel olabilecek durumlar ile karşılaşmaları mümkündür. Okulda eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasını engelleyen etmenler şunlardır:

- Hazırlanan programların eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya olanak vermemesi.
- Buna bağlı olarak hazırlanan ders kitaplarının eleştirel düşünmeyi desteklememesi.
- Sınıfların aşırı kalabalık olması
- Gerekli araç gereçlerin olmaması
- Öğretmenlerin geleneksel bir eğitim sistemi içerisinde yetişmiş olmalarından dolayı öğretme öğrenme sürecinde geleneksel yolları izleme alışkanlıklarını devam ettirmeleri.

Öğrencilerin içinde bulunduğu toplum yapısı da eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine son derece etkili olmaktadır. Her toplumun kendine özgü yaşayış tarzı vardır. Çocuk demokratik, adil ve özgürlüklere önem verilen bir toplumda yaşıyorsa eleştirel düşünme becerisi gelişecektir. Bunun tam tersi olarak da demokrasinin ilkeleriyle bağdaşmayan otoriter karakterli toplumlar çocuğu olumsuz etkileyerek eleştirel düşünmeye yönelimini engelleyecektir (Alkaya, 2005).

2.2.8.2. Bireysel Faktörler

Bireysel açıdan bakıldığında eleştirel düşünmenin gelişmesinde öncelikle katılım ve zekânın etkili olduğu görülmektedir. Luis E.Raths ve arkadaşları eleştirel düşünmeye, duygusallığın da etkisi olduğunu belirtmekte ve şu özellikleri duygusal boyutuyla eleştirel düşünmeye olumsuz etken olarak görmekte-dirler.

1. Birey duygusal olarak bağımlı ise,
2. Ya da birey aşırı duygulu biri ise,
3. Birey kompleks sahibi biri ise,
4. Birey aşırı heyecanlı biri ise,
5. Bireyin kendine güvenmemesi gibi durumlar söz konusu ise eleştirel düşünme becerisi olumsuz etkilenecektir (Aktaran: Kazancı, 1989).

2.2.9. Eleştirel Düşünme Ve Öğrenme-Öğretme Stratejileri

Eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğrenme-öğretme etkinlikleri, öğrencilerin yaşantısı ve kapasiteleri doğrultusunda değişik öğretim stratejileri ile zenginleştirilmelidir. Eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında anlatma, yapma, söyleme, yazdırma, okuma, göstererek yaptırma gibi öğretim yaşantıları yetersiz kalmaktadır (Şahinel, 2002:50).

İlköğretim programlarında eleştirel düşünme becerilerinin konu alanı içerisinde araç olarak kullanıldığı görülmektedir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2005). Bu sebeple Şahinel (2002), eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında aşağıdaki strateji ve etkinliklerin işe koşulabileceğini belirtmiştir:

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

2.3. İşbirlikli Öğrenme

İşbirliği düşüncesi insanlık tarihi kadar eskidir. İlkel toplumlarda yaşamı devam ettirebilmek için avcılık, yiyecek toplama gibi etkinliklerin işbirliği içinde olduğu bilinmektedir. Bizim toplumumuzda da işbirliğine özel bir önem verilmektedir. Bu önem imcece geleneğimizden ve “*Bir elin nesi var iki elin sesi var*”, “*Anca beraber kanca beraber*” gibi atasözlerimizden anlaşılmaktadır. Bu durum gösteriyor ki işbirliği aslında insanlık tarihi kadar eski bir felsefi görüştür.

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin hem sınıf hem de diğer ortamlarda oluşturdukları küçük karma gruplarla ortak amaç doğrultusunda akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları, bireylerin özgüvenlerinin arttığı, iletişim becerilerinin geliştiği, problem çözme ve eleştirel düşünme gücünün arttığı, eğitim-öğretim sürecine öğrencilerin aktif bir şekilde katıldığı bir öğrenme yaklaşımıdır.

2.3.1. İşbirlikli Öğrenmenin Tanımı ve İlkeleri

İşbirlikli öğrenme konusunda yapılmış olan birçok araştırmanın varlığı, bu alanda çok çeşitli tanımların yapılmasına fırsat vermiştir.

Açıkgöz (2005: 336)’e göre, işbirlikli öğrenme öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirdikleri bir süreçtir. Değişik yetenek, cins ve sosyal beceri düzeylerinden gelen öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda, küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek kendi öğrenmelerini gerçekleştirme sürecidir.

Gömlüksiz (2002)’e göre işbirliğine dayalı öğrenme; öğrencilerin, sınıf ortamında küçük karma kümeler oluşturarak, ortak bir amaç doğrultusunda, akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları, genelde küme başarısının değişik yollarla ödüllendirildiği bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir.

Sharan (1980)'a göre işbirliğine dayalı öğretimde takımların araştırma veya tartışmalarının yapıldığı konulara ilgili olarak veriler toplanması, bireysel olarak yapılan çalışmaların birleştirilerek grup üretimine katkısının sağlanması ve elde edilen sonuçların birlikte tartışılarak yorumlanıp ürün halinde ortaya çıkarılması söz konusudur.

Bir grup çalışmasının işbirliğine dayalı öğrenme olabilmesi için gruptaki öğrencilerden hem kendilerinin hem de grup arkadaşlarının öğrenmelerini en üst düzeyde sağlama isteği ve etkinliğinin olması beklenmektedir (Slavin, 1989). Gruptaki bir öğrencinin öğrenmesi gruptaki diğer öğrencilerin öğrenmesinden ya da harcadığı çabalardan etkilenmektedir. Bu nedenle, gruptaki herkes birbirinin öğrenmesinden sorumludur ve birbirinin öğrenmesini, yeteneklerini son sınırına kadar kullanmasını özendirilmektedir (Açıkgöz, 1992).

Tanımların ortak görüşü; işbirlikli öğrenmenin, küçük gruplarla yapılan öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları çalışma etkinliği olmasıdır. İşbirlikli sınıf ortamında, öğrenciler, küçük gruplar halinde kendilerine verilen görevleri yerine getirmek için birlikte çalışırlar. Bütün bireyler hem kendileri hem de grubu oluşturan diğer üyeler için faydalı sonuçlar elde etmeye çabalarlar (Saban, 2000). İşbirlikli öğrenme tek tek her öğrencinin öğretilenleri tam olarak öğrenmesinden çok farklı bir durumdur. Öğrenciler tek başına geçirmekte zorlanacakları soru sorma, açıklama, eleştirme, örnek verme gibi çok önemli öğrenme yaşantılarını geçirme fırsatı bulur. Bir grubun kazanımları her zaman tek tek bireyin kazanımlarından fazladır. Diğer bir deyişle, işbirlikli öğrenmenin özünü **"Ya birlikte yüzeriz, ya da birlikte batarız"** anlayışı oluşturmalıdır (<http://www.criticalthinking.org/resources/JReed-Dissertation.pdf>). Bununla birlikte bir çalışmaya işbirlikli öğrenme diyebilmemiz için çalışmanın bazı ilkeleri benimsemiş olması gerekmektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemini diğer küme çalışmalarından ayıran ilkeler şunlardır:

1. Grup Ödülü: İşbirlikli etkinliklerin sonucunda grup üyeleri yalnızca kendi grubu başarılı olduğunda kendilerinin de başarılı sayılabileceklerini bilmelidirler. Öğrenciler bir “grup amacı” doğrultusunda çalışmalıdırlar. İşbirlikli öğrenme grupları tanınmak, ödül kazanmak ya da grup süreciyle ilgili diğer kazanımları elde etmek için ortak çaba göstermelidirler (Gömleksiz, 1993:37).

2. Olumlu Bağımlılık: Öğrenciler, bir görevi tamamlamak için kendi çabalarıyla diğerlerinin çabalarını birleştirip eşgüdüm içinde çalışmalıdır. İşbirlikli öğrenmenin özünü “ya birlikte yüzeriz ya da birlikte batarız” anlayışı oluşturmaktadır. Olumlu bağımlılık içinde girdi bağımlılığı, çıktı bağımlılığı, araç bağımlılığı, amaç bağımlılığı ödül bağımlılığı gibi bağımlılıkları getirmektedir (Gömleksiz, 1993:37-39). Olumlu bağımlılık dört gruba ayrılabilir.

a) Olumlu amaç Bağımlılığı: Öğrencilerin küme amacı doğrultusunda çalışmaları, öğrencilerin ödül almak, derece kazanmak ya da küme kazanımlarına ulaşmak için birlikte çaba harcamalarıdır (Slavin, 1990). Öğrenciler amaçlarına kendi kümeleri başarılı olduğunda ulaşabileceklerini bilirler.

b) Olumlu Ödül Bağımlılığı: Her üyenin küme amaçlarına ulaştığında aynı ödülü alacağını bilerek çalışmalarını birlikte sürdürürler.

c) Olumlu Kaynak Bağımlılığı: Her küme üyesi, konu için gerekli kaynak, bilgi ya da materyalin bir bölümüne sahip olmalı ve kaynağını kümenin amacına ulaşması için birleştirmelidir. Bu durumda olumlu kaynak bağımlılığı söz konusudur.(Örneğin, İşbirliğine dayalı öğrenme kümelerinde, kümenin büyüklüğüne göre bir iki kaynak verilir ve öğrencilerin bu kaynakları ortaklaşa kullanmaları sağlanmaya çalışılır.)

d) Olumlu Rol Bağımlılığı: Her küme üyesi kümenin amaçlarını gerçekleştirmesi için gereksinim duyulan rolleri yerine getirmesi gerekmektedir (Johnson & Johnson, 1992).

3. Bireysel Değerlendirilebilirlik: İşbirlikli öğrenme kuramcılarının özel bir önem verdikleri koşul, bireysel değerlendirilebilirliktir. Bu da grup başarısının tek tek bireylerin öğrenmesine bağlı olmalıdır. Grup başarısı, grup üyelerinin sınav sonuçlarının toplamına ya da bir grup üyesinin, grupça hazırlanan bir projede sorumlu olduğu bölümle ilgili katkılarına dayandırılmalıdır.

4. Yüz yüze Destekleyici Etkileşim: Grupların verimli olmasını sağlamak için kaynakların paylaşarak, öğrencilerin birbirlerinin başarılarını destekleyerek, başarı için birbirlerinin çabalarını alkışlayarak, birbirlerini cesaretlendirerek ve birbirlerine yardımcı olarak yapılan çalışmalar hem akademik, hem de kişisel destek sisteminin oluşmasına yardımcı olmaktadır (Gömleksiz, 1993:37-39).

5. Sosyal Beceriler: Öğretmenlerin uygulamalar sırasında sosyal ilişki üzerinde durması işbirlikli öğrenmenin etkililiğini artırmaktadır. Öğrencilere kişiler arası ilişkilerin nasıl olması gerektiği öğretilmeli ve bütün öğrencilerin bunları kullanmaları özendirilmelidir (Johnson & Johnson, 1992).

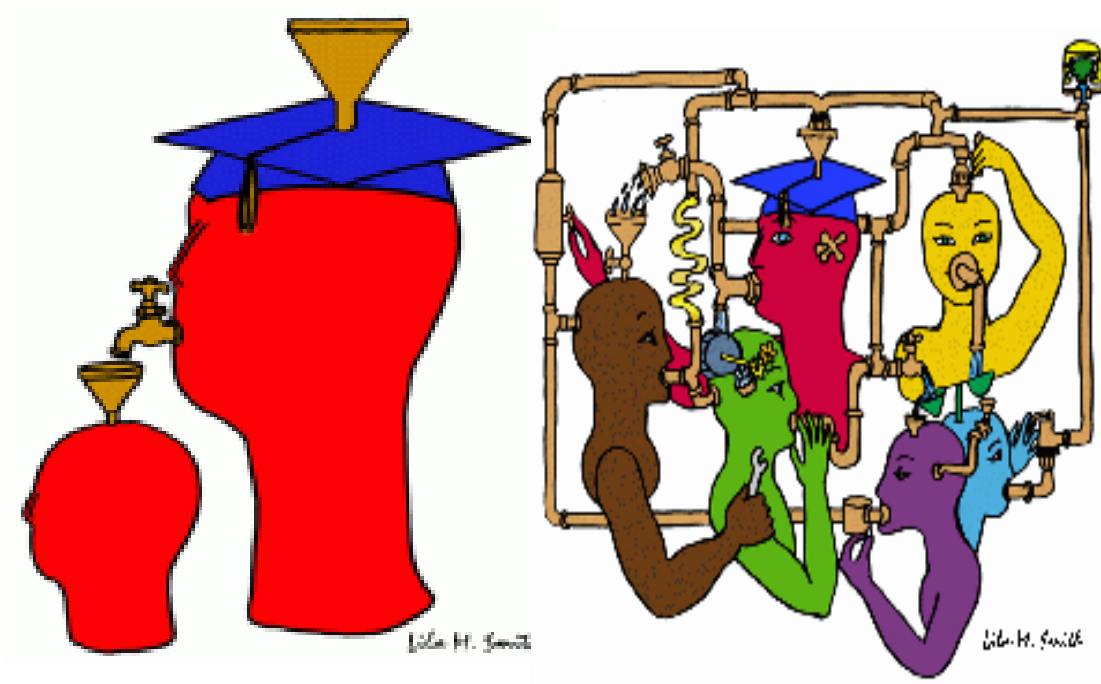
6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi: Grup işleyişinin değerlendirilmesi yapılırken öğrencilere bunun önemi açıklanmalı, yeterli süre verilmeli, eleştirilerde kişilerden çok davranışlar üzerinde odaklaşmanın gereği vurgulanmalı, değerlendirmenin nasıl yapılacağı açıkça belirtilmeli, tartışmalara tüm grup üyelerinin katılımı sağlanmalıdır (Şimşek, 1990).

7. Eşit Başarı Fırsatı: Eşit başarı fırsatı öğrencilerin gruplarına kendi edimlerini geliştirerek katkıda bulunmasıdır. Öğrencilerin başarı durumuna bakılmaksızın eşit derecede gayret etmeleri ve her öğrencinin katkısının değerlendirilmesi demektir. Bu ilke özel puanlama yöntemleri ile uygulanabilir. (Slavin,1990). Küme yarışması durumunda, öğrencilerin kendileriyle aynı düzeyde öğrencilerle karşılaşmasına dikkat edilmelidir (Gömleksiz, 1993: 37–39).

8. Grup Büyüklüğü: Gruplar en az iki en çok altı kişiden oluşmalıdır. Altı kişiden fazla olan gruplarda, işbirlikli öğrenmenin sağlanması oldukça güçtür (Öner,1999).

İşbirlikli öğrenme modelinde öğretmen yol gösteren rehberdir. Öğrenciler zaman zaman öğretmen konumunda diğer arkadaşlarının öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. İşbirlikli öğrenmenin bugün ilgi çekici olmasının sebeplerini akademik başarı, düşünme ve sorgulama becerilerini, sosyal yetenek ve kendine güveni geliştirmesi olarak özetleyebiliriz.

Şekil 3. Geleneksel Öğretim Yöntemi ve İşbirlikli Öğrenme Arasındaki Farkı Gösteren Bir Çalışma.



Kaynak: (<http://www.pkal.org/collections/HPL.cfm>)

2.3.2. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri

Bilindiği üzere işbirlikli öğrenme tek bir yöntem değildir birçok öğretme tekniğini içermektedir. Bu bölümde başlıca işbirliğine dayalı öğrenme teknikleri hakkında bilgi verilecektir. İşbirlikli öğrenme teknikleri şunlardır:

- 1- Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği
- 2- Ayrılıp Birleştirme Tekniği
- 3- Takım- Oyun Turnuva Tekniği
- 4- Birlikte Öğrenme Tekniği
- 5- Akademik Çelişki Tekniği
- 6- Grup Araştırmaları Tekniği
- 7- Anlatma Dinleme Çiftleri Tekniği
- 8- Fikir Paylaşma Çiftleri Tekniği
- 9- Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim Tekniği

2.4. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği

Bu teknik Slavin (1978) tarafından geliştirilmiştir. Bu teknik beş aşamada uygulanır (Gelen, 2000:3).

1. Sunum: Öğretmen sadece amaçlanan konu üzerinde sunum yapar.
2. Heterojen (Ayrışık) Öğrenci Takımlarının Oluşturulması: 4'er kişilik heterojen gruplardır. Öğretmen sunumundan sonra, takımlar çalışma yaprakları üzerinde çalışır. ÖTBB'nin en önemli özelliği öğrencilerin her aşamada takım için, takımındaki üyeleri için ellerinden geleni yaparlar.
3. Sınavlar: Öğrenciler birkaç oturumda bir, bireysel not alırlar. Değerlendirme bireysel olur.
4. Bireysel İlerleme Puanları: Grup çalışmasından sonra her öğrenci test verilmesi bireysel olarak yanıtlamalarının istenmesi. Öğrenci başlangıç puanına göre iyi puan alırsa, ilerleme puanı yüksek olur ve küme başarısına katkıda bulunur. Ayrıca grubu oluşturan öğrencilerin grubun toplam puanına yaptıkları katkıya göre ödüllendirilmesi ile grup içi dinamiği arttırıp öğrencilerin güdülenmesi sağlanır.

5. Takım Ödülü: Takımlar önceden belirlenen amaçlara ulaştıkça ödüllendirilir.

2.4.1. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği Uygulama Yöntemi

1. Hazırlık Aşaması: Takımlar oluşturulur.

Başlangıç puanları belirlenir.

Çalışma yaprakları hazırlanır.

Ünite testleri hazırlanır.

2. Öğretme:

Başlangıç: Öğrencilere öğretilcekler hakkında bilgi verilir. Öğretilceklerin neden önemli olduğu vurgulanır.

Geliştirme: Kavramlar açıklanır, kavram yanlışları düzeltilir.

Yönlendirilmiş Alıştırma: Bütün öğrenciler örnekler ve problemler üzerinde çalışır, rastgele sorular sorularak dönüt verilir.

3. Takım Çalışması:

- Öğrenciler takım arkadaşlarının öğrenmesinden sorumludur.
- Tüm üyeler öğrenene kadar kimsenin işi bitmiş sayılamaz.
- Yardım gerektiğinde önce takım arkadaşlarından, gerekirse öğretmenden istenir.
- Takım elemanlarının iletişimi yapıcı olmalıdır, Konuyla ilgili duygu, düşünce ve tepkiler paylaşılarak karar verilmelidir.
- Takım içinde malzeme ve kaynaklar paylaşılmalıdır.

Yukarıda belirlenen kurallar sınıfın görünür bir yerine asılır. Öğrencilere çalışma yaprakları dağıtılır.

4. Sınav: Sınav bireysel olarak yapılır. Herkes kendi sınav kâğıdından sorumludur. Ancak bireysel başarılar sonucunda grubun toplam puanı bulunur.

5. Takım Ödülü: Bireysel ve takım gelişme puanları hesaplanır (Açıkgöz, 1992: 25–36). Ancak bu aşamada dikkat edilecek nokta; takımlar arasında yarışmanın olmadığı ve her takımın mükemmel olabileceğinin vurgulanmasının gerekliliğidir. Aslında herkesin kendisi ile yarış içinde olduğu öğrencilere mutlaka belirtilmelidir.

Öğrencilere, “Başlangıç Puanı” ile “İlerleme Puanı” arasındaki farkı gösterip herkesin kendisiyle yarıştığı açıklanır.

Son iki haftanın başarı puanı ortalaması alınarak, yeni bir başlangıç puanı hesaplanır. Notlar gelişim puanlarına göre değil, ünite sınavlarına dayalı olarak verilir (Gelen, 2000:4). Öğrencilerin ilerleme puanlarını gösteren tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 4. İlerleme Puanlarının Gelişim Düzeyine Göre Gösterimi

5 puan eksik alırsa	0 ilerleme puanı alır.
4 puan eksik ya da fazla alırsa	10 ilerleme puanı alır.
5 ile 9 puan arası fazla alırsa	15 ilerleme puanı alır.
10-14 puan fazla alırsa	20 ilerleme puanı alır.
15 puan ve fazlasını alırsa	25 ilerleme puanı alır.
95-99 puan arasında alırsa	25 ilerleme puanı alır.
100 puan alırsa	30 ilerleme puanı alır.

2.5. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi (Ö.T.B.B.) İle Eleştirel Düşünmenin Geliştirilmesi

İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine olumlu katkı yaptığını gösteren birçok çalışma vardır. İşbirlikli öğrenme etkinliklerinde öğrencilerin, daha etkili bilişsel stratejiler kullanmasına yol açtığı belirtilmektedir (Açıkgöz, 1992:86).

İşbirlikli öğrenme tekniklerinden Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri tekniği eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması için etkili bir yöntemdir. Gelen (2000:6)'e göre eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında “Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri” ve “ Birleştirme II” tekniği en uygun olan tekniklerdir. Çünkü üst düzey düşünme becerileri kazandırılmasında bu teknikler son derece yararlıdır. Öğretmen tarafından planlanan tartışmalarda ve öğrenme etkinliklerinde eleştirel düşünmeyi ve bilişsel becerileri sağlamak için işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılması yararlıdır (Johnson ve Johnson,1992).

İşbirlikli öğrenme, heterojen gruplar olduğu için her öğrencinin değişik bakış açısına sahip olması sebebiyle içindeki kişiler arası etkileşim, fikirler arası çekişmeler gibi öğrenme etkinlerini barındırmaktadır. Bu etkinlikler, eleştirel düşünme için en uygun koşulları sağlamaktadır.

Şahinel (2002: 62), iyi yapılandırılmış işbirlikli ortamlarda öğrencilerin gruptaki diğer öğrencilerden elde ettikleri destek ve dönüt ile daha etkin bir eleştirel düşünme becerileri ortaya koyacaklarını belirtmiş; işbirlikli öğrenme gruplarının verimli şekilde çalışabilmesi için aşağıdaki ipuçlarını vermektedir:

- Her grupta en fazla 5- 6 öğrenci olmalıdır.
- Sürekli ya da yarı sürekli gruplar oluşturulmalıdır.
- Grup üyeleri seçkisiz (random) olarak belirlenmelidir.
- Grup üyeleri arasından “Kayıt elemanı” ve “Denetçi” olarak iki kişi seçilmelidir.
- “Kayıt elemanı” tartışmanın içeriğini raporlaştırmalı ve özetler.
- “Denetçi” gruba ait son ürünün ortaya çıkmasına üyelerin katkılarının analizini yapar.
- Ortaya çıkan ürünler sınıfa sunulmalıdır.
- Çalışmanın türüne ilişkin aşamalar öğrencilere açıklanmalıdır.

2.6. Yapılmış Araştırmalar

Eleştirel düşünme ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı alanyazın taraması sonucu çok sayıda çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalar incelendiğinde özellikle sağlık alanında çok sayıda çalışmanın varlığı dikkat çekmektedir. Buna karşın eğitim alanında da çok sayıda çalışmalar olduğu ancak sağlık alanındaki kadar ilgi görmediği ortaya çıkmaktadır. Özellikle ülkemizde eleştirel düşünme ile ilgili çalışmaların, dünya genelinde yapılan çalışmalar ile kıyaslandığında son derece az olduğu açıkça görülmektedir.

Bu bölümde eleştirel düşünmeyi konu alan araştırmalara yer verilmektedir. İlgili araştırmalar çerçevesinde yurt içinde yapılmış araştırmalar ile yurtdışında yapılmış araştırmaların ayrılmasında fayda görülmekte olup araştırmalar tarihi kronoloji içerisinde yakın zamandan uzağa göre sıralanmaktadır.

2.6.1. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Genç (2008); Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasını, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim bölümünde öğrenim gören 720 öğretmen adayı ile gerçekleştirmiştir. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeğini kullanarak elde ettiği veriler sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre açık fikirlilik ve meraklılık; öğrenim şekline göre analitiklik ve doğruyu arama; öğrenim gördükleri sınıflara göre analitiklik; öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre de analitiklik, meraklılık ve doğruyu arama alt boyutlarının farklılaştığı görülmektedir.

Akar (2007); Doktora tezinde, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinde gözlenen varyansın öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, okul başarısı, sosyo-ekonomik düzey, akademik benlik algısı ile yeni (2004) ve eski programı uygulama durumlarının ne düzeyde açıkladığını test ederek ortaya koymaktadır. İzmir ilinde 12 okul ve 629

öğrenci ile yapılan bu çalışmaya göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin yetersiz olduğunu vurgulanmıştır. Beklenenin aksine yenilenen programın öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine olumlu bir katkı yapmadığı belirtilmiştir.

Demir (2006); İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelediği doktora tezinde sınıf, cinsiyet, öğretmen cinsiyeti, okul türü, mevcut, gibi değişkenlerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerini araştırmıştır. Araştırma, Ankara ilinde 20 ilköğretim okulunun dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden toplam 2488 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularından bazıları şunlardır: Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin altı eleştirel düşünme becerileri alanının dördüne sahip oldukları görülmektedir. Öğrenciler genelde öğretmenlerini yüksek düzeyde demokratik davranan bireyler olarak görmektedirler.

Alkaya (2006); Öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinde tasarlanmış olduğu yüksek lisans çalışmasında eleştirel düşünme becerilerini temel alan Fen Bilgisi öğretiminin, öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma, Mardin-Dargeçit ilçesinin bir ilköğretim okulunda bulunan iki 4.sınıf şubesinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmaya göre; öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğiyle birlikte kullanılan eleştirel düşünme becerileri öğretiminin, geleneksel öğretime göre öğrencilerin fen ve teknoloji dersindeki akademik başarıları, üzerinde daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Güzel (2005); Yüksek lisans tezinde, ilköğretim 4. sınıfta, eleştirel düşünme becerilerine dayanan Sosyal Bilgiler öğretimini, geleneksel yaklaşıma dayalı Sosyal Bilgiler öğretimiyle akademik başarı, derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri yönünden karşılaştırmıştır. Eleştirel düşünme becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler öğretiminin, geleneksel öğretime göre öğrencilerin akademik başarılarında, eleştirel düşünme becerilerinde, derse karşı tutumlarında ve bunların kalıcılığı üzerinde daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Özüberk (2002); Araştırmasını, bir deney bir kontrol grubu ile çalışarak hazırlamıştır. Araştırmada, 20 kişi deney ve 20 kişi kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci ile çalışılmıştır. Feuerstein Aracılı Zenginleştirme Programı temel alınarak eleştirel düşünme ile ilgili 14 etkinlikten oluşan bir program hazırlanıp, 20 saatlik bir süreyle deney grubu üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeği kullanılmıştır. Ön ve son testlerde elde edilen veriler üzerinde t test analizi yapılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan programın, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerinin, varsayımların farkına varma boyutu üzerinde etkili olduğunu, ölçülen diğer boyutlar açısından ise etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Kürüm (2002); Anadolu Üniversitesinin 5 bölümündeki 11 öğretmenlik eğitimi programının birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarında öğrenim gören 1047 öğrenci ile yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün araştırmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü düzeyleri orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca yaş, bitirilen ortaöğretim kurumu, üniversiteye giriş puan düzeyi ve türü, öğrenim görülen program, ailenin eğitim ve gelir düzeyi ve kendilerini geliştirme amacıyla yapmış oldukları etkinlikler ile eleştirel düşünme gücü düzeyleri ve bazı düşünme becerilerindeki düzeylerin etkileşimi araştırılmış ve etkileşim olduğu görülmüştür.

Akbıyık (2002); Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı üzerine hazırlanan yüksek lisans tezinde; yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrencilerle düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrenciler arasındaki akademik başarı farkı incelenmiştir. Araştırma, seçkisiz yöntemle belirlenen 71 9. sınıf öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Öğrenciler Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği puanlarına göre alt ve üst gruplara ayrılmışlardır. Araştırmanın sonucunda, Yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip grupla düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip grup arasında birinci grup lehine; genel

akademik başarı, Matematik, Fen grubu dersleri, Türk Dili ve Edebiyatı ve Sosyal Grubu dersleri akademik başarıları yönünden anlamlı farklar bulunduğu saptanmıştır.

Akinoğlu (2001); İlköğretim 4.sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği deneysel çalışmasında 30 öğrencilik deney grubu ve 28 öğrencilik kontrol grubu oluşturmuştur. Deney grubuna eleştirel düşünme becerilerini temel alan Fen Bilgisi öğretimi verilmiş, kontrol grubuna ise geleneksel Fen öğretimi verilmiştir. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Fen Bilgisi öğretimi, bilgi ve kavrama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında geleneksel anlayışa göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Akinoğlu, eleştirel düşünme becerilerini temel alan Fen Bilgisi öğretiminin öğrencilerin Fen Bilgisi dersi erişileri ve derse yönelik tutumları üzerinde geleneksel anlayıştan daha etkili olduğunu bildirmiştir.

Şahinel (2001); Eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi amaçlanan araştırma, nitel ve nicel bir özellik taşımaktadır. Deney grubunda yeni ders planları uygulanırken kontrol grubunda ise geleneksel yaklaşımla dersler islenmiştir. Uygulama sonunda kalıcılığa da bakılmıştır. Araştırma sonunda, deney grubu öğrencilerinin toplam erişisi ortalamaları, kalıcılık test puanları, son tutum sonuçları kontrol grubundan anlamlı derecede daha yüksek çıkmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesi sonucu, öğrenciler yapılan tüm etkinliklerin güzel, hoş, ilginç ve yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca deney grubu öğretmeni, yeni tasarlanan öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin davranışları üzerinde olumlu bir etki yaptığını ve öğrencilere disiplinler arası bir ortamda, önceki öğrenmelerini transfer etmelerine ve bu bilgilerini tartışmalarına olanak sağladığını ifade etmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin, eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi yaklaşımını temel alan eğitim durumlarında, tümleşik dil becerilerini etkili bir biçimde kullanmaya cesaretlendirdiğini ifadelerine eklemiştir.

Tokyürek (2001); Dört ilköğretim okulu öğretmenleri üzerinde yapılan “*Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*” adlı çalışmada, çalışma ile ilgili likert türü bir ölçek hazırlanıp örnekleme dağıtmıştır. Uygulanan anket soruları kategorilere ayrılarak çapraz olarak karşılaştırılmıştır.

SPSS paket programında değerlendirilen araştırma sonunda, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etki ettiği belirtilmiştir.

Semerci (2000); Kritik düşünme ve eleştiri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı deneysel araştırmasında, veriler, kritik düşünme ölçeği ve örnek bir genel sunumun izletilip eleştirilerin yazılı olarak alınması yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonunda; kritik düşünmenin eleştiri yapma becerisine etkisiyle ilgili deney grubu lehine anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Öner (1999); Kubaşık(İşbirlikli) öğrenme yönteminin ilköğretim beşinci sınıfta eleştirel düşünme ve akademik başarıya etkisinin araştırıldığı çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinin “*Cumhuriyete Nasıl Kavuştuk?* ” ve “*Türk Dünyasına Toplu Bakış*” ünitelerinin öğretiminde, deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında akademik başarı ve eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin anlamlı farkların olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonunda, akademik başarı açısından, deney grubunun lehine bir fark görülmesine karşın eleştirel düşünme tutumları açısından anlamlı farklar bulunamamıştır.

Munzur (1999); “*Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme*” adlı araştırmasında ortaöğretim (lise) Türk Dili ve Edebiyatı I ve Türk Dili ve Edebiyatı II kitaplarını yaratıcılık, sorun çözme, eleştirel düşünme yeterliliği açısından incelenmiştir. Araştırmada sonuç olarak kitapların yetersiz olduğu nedenleri ile birlikte belirtilmiş, bu konuda alınacak önlemler değerlendirilmiştir.

Kökdemir (1999); Psikoloji dersinde eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılma durumunu incelediği araştırmasında Bilkent Üniversitesi’ de Psikolojiye Giriş Dersini alan 105 öğrenci üzerinde çalışmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere öncelikle bilimsel düşünme ve araştırma yöntemleri hakkında gerek sınıf içi gerekse sınıf dışında yaptıkları okumalarda bilgi verilmiş, ardından öğrencilere her hafta basında ya da okudukları kitaplarda yer alan görüşler sunularak,

öğrencilerden olayla ilgili mantıksal eleştiri getirmeleri istenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerinin eleştirel düşünmeye açık oldukları belirtilmiştir.

Kaya (1997); “*Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü*” adlı araştırmasında İstanbul Üniversitesi öğrencilerinin eleştirel düşünme gücünü ve eleştirel düşünme gücünü etkileyen etmenleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme gücü puan ortalaması orta düzeyde yoğunlaşmakta olup, öğrencilerin eleştirel düşünme ilişkisi olan bireysel özellikleri ve sorunların çözümünde kullandıkları yaklaşımlar incelendiğinde öğrencilerin kendilerini yeterince tanımadıkları belirlenmiştir. Aynı zamanda insancıl olma, adil olma, düşünceye değer verme, sorumluluk üstlenme, kendine güvenme, sorun hakkında bilgi edinme, deneyimi ve farklı seçenekleri dikkate alma özellikleriyle eleştirel düşünme arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmacı, bunların üzerine eleştirel düşünme gücünü artırmak amacıyla öneriler getirmiştir.

2.6.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Yurtdışında eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme becerileri konulu birçok araştırma yapıldığı özellikle tıp alanında son derece yaygın bir konu alanı olduğu görülmektedir.

Philly (2005); Sık sık çelişen bilgilerle karşılaştığı denekler üzerinde yaptığı çalışmada, eleştirel düşünme becerilerinin kullanımını artırmayı amaçlamıştır.

McGrath (2003); Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini araştırmak amacıyla yapılan araştırmada, eleştirel düşünme eğilimleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmada ayrıca eğilimlerin eleştirel düşünme için önemli olduğu belirtilmiştir.

Zhang (2003); Düşünme stillerinin eleştirel düşünmeye katkısını araştırdığı çalışması sonucunda düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerine pozitif yönlü katkı sağladığını belirtmiştir.

Ikuenobe (2001); Çalışması için, eleştirel düşünme becerilerinin, informal mantık dersindeki sonuçlar olarak öğretilmesi ve değerlendirilmesi amacıyla genel, esnek ve diğer eğitimsel ihtiyaçlara uygun olabilecek şekilde teorik bir program hazırlamıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin, öğrencileri ve öğrencilerin buldukları koşulları göz önünde bulundurarak planlama ve değerlendirme yapmaları gerekliliği vurgulanmıştır (Aktaran: Güzel, 2005).

Novak (2000); Araştırmasında Slovenya ilkokullarındaki öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini kazandırmadaki yeterlilikleri araştırılmıştır. Araştırmada okulların düşünmeyi öğretmediği ancak bu sürece katkılarının olduğu ve ayrıca kalabalık sınıflar ve demokratik olmayan okul ortamlarının eleştirel düşünme becerilerini engellediği belirtilmiştir (Aktaran: Demir, 2006).

Browne and Meuti (1999); Makalelerinde, öğretimsel gelişim workshopları aracılığıyla eleştirel düşünmeyi öğretmeye çalışmışlardır. Ayrıca, araştırmacılar, etkili eleştirel düşünme eğitimi için yöntemler önererek eleştirel düşünmenin son yıllarda en sık bahsedilen orta öğretim sonrası öğrenme hedefi olduğunu belirtmişlerdir. Bir workshopta otorite, süreç ve içerik arasındaki çelişki ve çağdaş kolej öğrencilerinin ne derece eleştirel düşünmede becerikli oldukları ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve sonuç olarak workshopların eleştirel düşünmeyi kolaylaştırdığı bulunmuştur (Aktaran: Güzel, 2005).

McBride (1999); Beden eğitimi sınıflarında eleştirel düşünmeyi konu alan çalışmasında, öğrencilerin eleştirel düşünmenin taraftarı oldukları ileri sürülmesine rağmen çevresel olarak yetersiz olduğunu belirtmiştir. Beden Eğitimi sınıflarında eleştirel düşünmeyi geliştirmek için öğrenme çevresinin nasıl yapılandırılacağı konusunda bilgiler sunmuş ve eleştirel düşünme sürecinin desteklenmesi için öncelikle açık fikirli olma, başka fikirlere duyarlı olma, işbirliği ve riski göze

alabilme gibi eleştirel düşünme eğilimlerine yer verilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Kitchenham (1998); Bu çalışmayla Cd-Rom aracılığıyla eleştirel düşünmeyi kullanarak isteksiz okuyucuların okuma stratejilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda önceki bilgi, muhakeme ölçütü, eleştirel düşünme dağarcığı, düşünme stratejileri, akıl alışkanlıkları bölümlerinden oluşan bir çalışma modeli oluşturulmuştur. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin okumalarında gelişme olduğu gözlenmiştir.

Allison (1993); Yaptığı araştırmada eleştirel düşünme programının akademik başarı açısından risk altında bulunan ilköğretim öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkilerini gözden geçirmeyi amaçlamıştır. Üç, dört ve beşinci sınıf düzeyinden öğrencilerin alındığı araştırmanın bulguları eleştirel düşünme programının ilk yılında risk altındaki öğrencilerin akademik gelişiminin normal sınıf arkadaşlarıyla karşılaştırılabilir duruma geldiğini ortaya koymaktadır.

Facione (1990); Yapmış olduğu çalışmada, eleştirel düşünme ile akademik başarı arasında pozitif yönlü bir korelasyon olduğunu belirtmiştir.

Miller (1990); Deneysel olarak yapılandığı çalışmada, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin konuları alternatif yorumlara açık olarak görmeleri sağlanmıştır. Deney grubunda tartışma ve güdülenmenin yüksek olduğu, öğrencilerin metni otoriter olarak yorumladıkları diğer grupta ise eleştirel düşünmenin gözlenmediği sonuçlarına varılmıştır.

Edelman ve Huggins (1986); Araştırmada 4. ve 5. sınıflarda küçük grup tartışmaları kullanılarak eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Her derste eleştirel düşünmeyi gerektiren bir problem ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde gelişmeler olduğu, kanıt arama ve kanıt değerlendirmede çık iyi bir noktaya geldikleri belirlenmiştir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, eleştirel dűřünme becerilerinin derse karşı olumlu tutum geliştirme, akademik başarının artması, motivasyon ve okuma becerisinin gelişmesine olumlu etkilerinin olduğu belirtilmiştir. Özellikle Sosyal Bilgiler dersi için eleştirel dűřünme becerilerinin kullanılması son derece önemlidir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersinin ğretiminde, eleştirel dűřünme becerilerini geliştirme hususunda etkili görülen đrenci takımları başarı bölümleri tekniğinin kullanımıyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Görülen bu ihtiyaç üzerine araştırma tasarlanmış ve gerçekleştirilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini temel alan Ö.T.B.B. tekniğinin kullanıldığı öğretim etkinliklerinin geleneksel anlayışı temel alan öğretim etkinliklerine göre akademik başarı ve hatırd tutma düzeyine etkisini belirlemektir. Araştırma, “öntest - son test kontrol gruplu deneysel model” şeklinde kurgulanmıştır.

Kontrol gruplu deneysel bir çalışmada araştırmacı en azından bir bağımsız değişkeni kontrol eder ve bunun bir veya daha çok bağımlı değişken üzerinde etkilerini belirlemeye çalışır. Böylece kontrol edilen bağımsız değişkenin etkisini doğru olarak tespit etmek mümkün olur. Karasar (1998:92)’a göre deneme modelli araştırmalarda bağımsız değişkenlerdeki sistemli değişmelerin, bağımlı değişkeni nasıl etkilediği saptanmaya çalışılır. Burada deney ve kontrol grubunda, eleştirel düşünme becerileri bağımsız değişken, akademik başarı ise bağımlı değişkendir. Öntest- son test kontrol gruplu modelde biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere iki çalışma grubu oluşturulup, her iki grupta deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmaktadır (Karasar, 2002: 87). Araştırma, modeli gereği Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve normal öğretim yapan bir ilköğretim okulunda, şube şeklinde yapılandırılmış iki sınıfta uygulanmıştır. Bu amaçla bir deney, bir de kontrol grubu olmak üzere iki grup belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan öntest ve sontest kontrol gruplu deneme modelinin simgesel gösterimi aşağıda verilmiştir (Karasar, 2003: 97).

Tablo 5. Araştırma Modelinin Simgesel Gösterimi

G1	R	E1	O1	X	E2	O2
G2	R	E3	O3	X	E4	O4

G1: Deney Grubu

G2: Kontrol Grubu

R: Grupların Oluşturulmasındaki Yansızlık

X: Deneysel İşlem

O1, O3: Öntest Puanları

O2, O4: Sontest Puanları

E1, E3: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği Ön Uygulama

E2, E4: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği Deneysel İşlem Sonrası Uygulama

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Tekirdağ İlinde bulunan İlköğretim Okullarının 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Malkara İlçesindeki okullar arasından, “*Amaçlı Örneklem Yöntemi*” ile seçilen Balabancık İlköğretim Okulu, Çavuşköy İlköğretim Okulu, Müstecep İlköğretim Okulu ve 75. Yıl İlköğretim Okulu olmak üzere dört ilköğretim okulundan 4. sınıf düzeyinde 5 adet sınıf seçilmiştir. Örneklemini oluşturan okullar, sahip oldukları fiziki ortamlarının ve ders araç gereçlerinin yeterlilik düzeylerinin eşitliği ve okul başarılarının bir birlerine yakınlığı sebebiyle tercih edilmiştir.

3.2.1. Çalışma Gruplarının Belirlenmesi

Araştırmanın 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmesinin sebepleri, 1., 2. ve 3. sınıfta Hayat Bilgisi dersi alan öğrencilerin, 4. sınıfta ilk defa Sosyal Bilgiler Dersi ile karşılaşılıyor olmalarından dolayı bu derse karşı tutum geliştirmemiş olmaları ve öğrencilerin, soyut işlemsel döneme geçerek düşünme tarzlarının şekillenmeye başlamış olmasıdır.

Deney ve kontrol grubunu, Malkara İlçesindeki okullar arasından “*Amaçlı Örneklem Yöntemi*” ile seçilen 4 ilköğretim okulunda eş zamanlı olarak uygulanan “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi” öntest verilerine göre belirlenmiş olup, seçilen grupların 2007–2008 eğitim-öğretim yılı güz dönemi Sosyal Bilgiler karne notlarına göre de denklikleri dikkate alınmıştır.

Aşağıda “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Öntest Puanlarına” göre okullara ait başarı durumları gösterilmektedir.

Tablo 6. Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testine Göre Çalışma Gruplarının Belirlenmesi

Okul	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata
<i>75.Yıl 4A</i>	32	54,8438	6,8960	1,2191
<i>75.Yıl 4B</i>	32	54,2188	7,7365	1,3676
Balabancık	20	51,7500	8,3153	1,8594
Çavuşköy	14	48,2143	10,1161	2,7036
Müstecep	15	45,0000	10,5221	2,2168
Toplam	113	51,9912	8,9027	,8375

Tablo 6’da Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testine ait öntest puanlarına göre testin uygulandığı okulların puanları standart sapmaları görülmektedir. Tamamı kalın ve italik olarak yazılan sınıflar araştırmanın çalışma grubunu oluşturan sınıflardır.

Tablo 7. Okulların 4.Sınıflarının Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Öntest Verilerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1221,943	4	305,486			Gruplar arası
Gruplarıçi	18654,606	108	172,728	1.769	.140	anlamlı fark
Toplam	19876,549	112				yoktur.

Tablo 6 ve Tablo 7'nin analiz sonuçları, öğrencilerin Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Öntest verileri arasında eğitim öğretim görülen okul bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir [$F_{(4-108)}=1.769, p>.140$]. 75. Yıl İlköğretim Okulunun 4/A ve 4/B sınıflarının öntest başarı düzeylerinin birbirine en yakın uygulama grupları oldukları görülmektedir [$X_{(75.Yıl\ 4/A)}=50,9375$, $X_{(75.Yıl\ 4/B)}=50,7813$].

Bu verilere dayalı olarak çalışma grubu seçilmiştir. Buna göre; araştırmanın çalışma grubunu 2007–2008 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında Tekirdağ ili Malkara ilçesinin 75.Yıl ilköğretim okulunda eğitim-öğretim gören toplam 64 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde, kura yöntemi ile 4/A sınıfı deney grubu, 4/B sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deney ve Kontrol gruplarının, öntest verilerine göre denkleştirilmesinin ardından güz dönemi karne notlarına göre de gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamış olup, deney ve kontrol gruplarının başarı düzeyleri eşit kabul edilmiştir.

Tablo 8. Deney Ve Kontrol Gruplarının Sosyal Bilgiler Dersi Güz Dönemi Karne Notlarına Göre Durumu

Öğrenci Grubu	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (ss)	t Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Deney	32	4.53	.71	— .186	62	> .05
Kontrol	32	4.50	.62			

t tablo: 1.671

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrenciler arasında Sosyal Bilgiler dersi karne notlarının aritmetik ortalamaları açısından kontrol grubu lehine .03 puanlık bir fark görülmektedir. Bu farkın anlamlılık düzeyini sınamak amacıyla, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve $t = -.186$ değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer 62 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 1.671 değerinin oldukça altında olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler arasında Sosyal Bilgiler dersi karne notlarına göre anlamlı bir fark bulunmadığı, karne notlarının birbirine denk olduğu görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada ele alınan problemin çözümüne yönelik çeşitli veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu araçlar şunlardır:

- 1- Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi
- 2- Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği
- 3- Haftalık Değerlendirmeler
- 4- Uygulayıcı Öğretmen Görüşme Formu

Akademik başarı değişkeniyle ilgili veriler, ilköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işlenmiş olan “Hep Birlikte Ünitesi” kazanımlarına ulaşma düzeylerinin

belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ‘‘Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi’’ kullanılarak toplanmıştır.

Deney ve Kontrol gruplarının deneysel işlem öncesinde ve deneysel işlem sonrasında eleştirel düşünme becerileri arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla gerekli alanyazın araştırmalarından yararlanarak araştırmacı tarafından geliştirilen ‘‘Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği’’ kullanılmıştır.

Haftalık gelişim düzeylerinin kontrol edilmesi amacı ile araştırmacı tarafından alan uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda haftalık değerlendirme sınavları hazırlanarak deneysel işlem aşamasında kullanılmıştır.

Deneysel işlem sonrasında, eğitim öğretimin temelini oluşturan öğretmenlerin çalışma ile ilgili görüşünün son derece önemli olduğu düşünöldüğu için uygulayıcı sınıf öğretmenin araştırma hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu çerçevesinde fikirlerine yer verilmiştir. Bu görüşme ile uygulayıcı öğretmenin fikirleri araştırma bulgularını destekleme durumu bakımından göz önünde bulundurulmuştur.

3.3.1. Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi

Araştırmada 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi ‘‘Hep Birlikte’’ Ünitesinin kazanımlarına erişi düzeyini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi kullanılmıştır. Başarı testinin oluşturulması sürecinde:

1. ‘‘Hep Birlikte’’ ünitesine ait kazanımlar Sosyal Bilgiler Öğretim Programından alınmıştır.

2. Belirtke tablosu hazırlanarak testin kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

3. Test maddeleri, araştırmacı ve çalışma grubu öğretmenleri ile birlikte hazırlanmış olup deneme formunda 25 madde yer almıştır. Uzman görüşü alınmasının ardından amacına hizmet etmediği düşünülen 5 madde testten çıkarılarak 20 maddelik bir başarı testi oluşturulmuştur. 2006–2007 eğitim ğretim yılında 4. sınıf eğitimi almış; uygulama sürecinde 5. sınıfta eğitim ğretim görmekte olan 160 öğrenciye uygulanmıştır. Testin KR_{20} güvenirliği .70 olarak bulunmuştur. Tablo 9’ da Hep Birlikte nitesi Başarı Testi Taslağı’na ait analiz sonuçları görünmektedir.

Tablo 9. Hep Birlikte nitesi Başarı Testi Taslağı’na Ait Test İstatistikleri

Öğrenci Sayısı	Soru Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	KR_{20}	Test	Test
					Ortalama Güçlüğü	Ortalama Ayırtediciliği
160	20	52,625	3.74	0.70	0.527	0.474

Tablo 9 incelendiğinde taslak testin KR_{20} güvenirliğinin 0.70, taslak testin ortalama güçlüğünün 0.527 ortalama ayırt ediciliğinin 0.474 olduğu görülmektedir. Bu istatistikler gösteriyor ki, Hep Birlikte nitesi Testi Taslağı, “yüksek” düzey güvenirliğe, “orta” düzey güçlüğü ve “yüksek” düzey ayırıcılık gücüne sahiptir. KR_{20} değeri testin güvenilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu nedenle taslak testi oluşturan 20 sorunun tamamı geçerli ve güvenilir olduğundan testin bu haliyle deneysel işlemden uygulanabileceğine karar verilmiştir. Hep Birlikte nitesi Başarı Testi maddelerine ait analizler Tablo 10’da ayrıntılı şekilde görülmektedir.

**Tablo 10. Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Taslağı'na Ait
Analiz Sonuçları**

Soru No	Madde Güçlük İndeksi (pj)	Madde Ayırıcılık Gücü İndeksi (rjx)	Seçeneklere Ait Ayırıcılık Güçleri			
			A	B	C	D
1	0.530	0.433	0.433	-0.217	-0.348	-0.107
2	0.476	0.500	0.500	-0.031	-0.424	-0.287
3	0.552	0.499	-0.367	-0.275	-0.151	0.499
4	0.530	0.570	-0.354	-0.019	-0.530	0.570
5	0.554	0.443	-0.261	0.443	-0.204	-0.306
6	0.639	0.458	-0.154	-0.165	0.458	-0.764
7	0.633	0.423	-0.119	0.423	-0.312	-0.313
8	0.470	0.462	-0.338	-0.230	0.465	-0.129
9	0.506	0.416	0.417	-0.396	-0.095	-0.235
10	0.519	0.496	-0.029	-0.366	-0.462	0.489
11	0.566	0.425	-0.184	0.425	-0.048	-0.414
12	0.470	0.494	-0.380	-0.175	0.494	-0.198
13	0.518	0.489	0.489	-0.374	-0.153	-0.350
14	0.470	0.506	0.506	-0.218	-0.492	0.034
15	0.572	0.551	-0.220	0.551	-0.341	-0.506
16	0.633	0.440	-0.209	-0.477	-0.220	0.440
17	0.506	0.476	-0.538	-0.143	0.476	0.014
18	0.546	0.458	-0.705	-0.234	0.462	0.049
19	0.633	0.423	-0.309	-0.123	-0.313	0.422
20	0.447	0.464	-0.108	0.465	-0.297	-0.257

* Ayırıcılık gücü **koyu** renkle yazılmış olan seçenekler ait olduğu sorunun doğru seçeneğini ifade etmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde bir önceki eğitim öğretim yılında dördüncü sınıf eğitimi almış öğrencilere uygulanan “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Taslağı”

maddelerinin güçlük indeksleri “0.447–0.639” arasında değiştiği görülmektedir. Testin güçlük derecesi aritmetik ortalaması “0.49” olduğundan soruların ortalama güçlük düzeyinin orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Testte yer alan soruların ayıricılık gücü indeksleri ise “0.416–0.570” arasında değişmektedir. Ayıricılık gücü indekslerinin aritmetik ortalaması “0.472” olduğundan bu testte yer alan soruların, ayırt etme gücü yüksektir. Çoktan seçmeli ölçeklerin güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarında madde güçlük indeksinin yanında önemli olan bir diğer nokta madde ayırt edicilik indeksidir. Bu bağlamda her iki açıdan değerlendirilen test, araştırmada Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi olarak uygulanmıştır. Dördüncü Sınıf Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi, Ek-5’te verilmiştir.

3.3.2. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği

Bu araştırmada kullanılan eleştirel düşünme becerilerine ilişkin ölçek, ilgili alanyazın taraması sonucunda Alkaya (2006), Öner (1999) ve Akbıyık (2002)’a ait çalışmalar irdelenerek bu çalışmaları temel almak suretiyle oluşturulmuştur.

Eleştirel düşünme becerileri ölçek formunda bulunan eleştirel düşünme becerileri, Paul, Binker, Jensen ve Kreklau (1990)’un belirlediği eleştirel düşünme becerileridir. Ancak ölçümünün zorluğu, araştırmanın eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyine etkisini belirlemeye yönelik olması dolayısı ile duyuşsal stratejiler kapsam dışı bırakılmış; ölçek formu bilişsel stratejiler mikro ve makro yetenekler olmak üzere 2 temel üzerine dayandırılmıştır.

Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçek formuna 20 eleştirel düşünme becerisi seçilmiştir. (Ek–11). Eleştirel düşünme becerileri ölçek formunun geçerliliğini belirlemek için eğitim uzmanlarının, alan uzmanlarının ve ilköğretim sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Uzman görüşleri doğrultusunda, deneysel işlemin uygulandığı öğrencilerin 4.sınıf düzeyinde olmaları nedeniyle 3'lü likert modelinde yapılandırılmış, Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır.

Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğindeki maddeler, belirtilen eleştirel düşünme becerilerini kullanma derecelerine göre “Evet”, “Bazen” ve “Hayır” şıkları ile ifade edilmiş olup “Hayır”=1, “Bazen”=2, “Evet”=3 puan ile derecelendirilmiştir. Ancak 5, 6, 17, 18, 20 ve 22. sorular ters yönlü olarak “Evet”=1, “Bazen”=2, “Hayır”=3 şeklinde derecelendirilmiştir. Böylelikle nitel veriler sayısallaştırılmıştır.

Ölçeğin maddeleri, araştırmacı tarafından alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda hazırlanmış olup deneme formunda 30 madde yer almış olmasına karşın uzman görüşleri doğrultusunda 4 madde ölçekten çıkarılarak 26 maddelik bir “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” oluşturulmuştur. Uygulama sürecinde 4. sınıfta eğitim-öğretim görmekte olan 160 öğrenciye uygulanan Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğinin KR₂₀ güvenirliği .74 olarak bulunmuştur. Tablo 11’ de Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği Taslağı’na ait analiz sonuçları görünmektedir.

Tablo 11. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğine Ait Analiz Sonuçları

Öğrenci Sayısı	Madde Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	KR ₂₀	Ölçeğin Ortalama Güçlüğü	Ölçeğin Ortalama Ayırtediciliği
160	26	54,46	3.86	0.74	0.468	0.665

Araştırmanın ölçme araçlarından biri olan Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği'nin güçlüğü, o maddeyi doğru cevaplayanların bütün içindekilere yüzdesidir (Tekin, 1996:246). Tablo 11'den de anlaşıldığı gibi uygulamada kullanılan ölçeğin güçlüğü 0.468 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda ölçeğin orta güçlükte olduğu görülmektedir. Ölçeğin ayırt edicilik gücü ise 0,665 olarak bulunmuş olup bu durum araştırmada kullanılan ölçeğin yüksek düzeyde ayırt etme gücüne sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin güvenirlik çalışması için KR_{20} formülü uygulanmış olup KR_{20} güvenirliğinin 0,74 olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmada uygulanan Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği'nin yeterli düzeyde olduğunu, araştırmada kullanılabileceğini göstermektedir.

Araştırmada kullanılan “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” kapsam geçerliliği açısından aşağıdaki belirtke tablosuna göre kontrol edilmiş olup ölçeğin araştırma kapsamına alınan eleştirel düşünme becerilerini kapsadığı böylelikle kapsam geçerliliğinin sağlandığı görülmektedir.

Tablo 12. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği Belirtke Tablosu

ÖLÇEK SORULARI	ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ	ALAN
Bütün maddeler 100°C'de kaynamaz.	S-10	Tutarlılık
Arkadaşlarım arasında problem olduğunda sorularıyla durumu anlamaya çalışırım.	S-17	Tutarlılık
Okuduğum metinleri anlamak için kendime sorular sorar yanıtlar ararım.	S-21	Tutarlılık
Yeni öğrendiğim bir şey önceki bilgilerimden farklı ise aradaki çelişkinin sebebini araştırırım.	S-34	Tutarlılık
Bir metne en uygun başlığı bulmak için metnin tamamını okurum.	S-17	Tutarlılık
Bir metne bulacağım başlığı ilk paragraftan seçerim.	S-17	Tutarlılık
Bütün kuşlar uçar ifadesi doğrudur.	S-10	Tutarlılık
Arkadaşlarım arasındaki sorunu çözmek için iki tarafı da iyice dinlerim	S-16	Birleştirme
Performans ödevleri önceki öğrendiklerimiz kullanmamızı sağlamaktadır.	S-23	Birleştirme
Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerim Türkçe dersinde de bana yardımcı olur.	S-23	Birleştirme
Grup çalışmalarındaki tartışmalarda görüşlerim farklı olsa da savunurum.	S-26	Birleştirme
Evde yeri değişen eşyaları fark etmekte zorlanmam.	S-29	Birleştirme

Aynı konuda yazılmış iki yazı arasındaki benzer ve farklı yanları bulmakta zorlanmam.	S-29	Birleştirme
Noktalama işaretlerini Sosyal Bilgiler Dersinde kullanırım.	S-11	Uygulanabilme
Proje hazırlarken bulduğum bilgileri amacıma uygun şekilde ayırıp gerekenleri kullanırım.	S-31	Uygulanabilme
Su buharlaştığı için yağmur yağar ifadesi doğrudur.	S-35	Uygulanabilme
Metni okurken ana fikri açıklayan tümceler ararım.	S-33	Uygulanabilme
İki arkadaşım tartıştığında sevdiğim arkadaşımı haksız da olsa savunurum.	S-15	Yeterlilik
Grup çalışmalarında fikirlerine katılmadığım arkadaşlarımı dinlemez, planladığım çalışmayı uygularım.	S-12	Yeterlilik
Sunum yaptığım ödevlerde gözlem ve izlenimlerime yer veririm.	S-32	Yeterlilik
Sunum yaptığım ödevlerde sadece kitaplar ve internetteki bilgilere yer veririm.	S-32	Yeterlilik
Bir tanımı kendi cümlelerimle tekrar yazabilirim	S-14	İletişim Kurma
Akran değerlendirmelerinde samimi olduğum arkadaşlarıma yüksek puan veririm	S-18	İletişim Kurma
Arkadaşlarıma sunumlarındaki performanslarına göre puan veririm. Duygularımı karıştırmam.	S-18	İletişim Kurma
Arkadaşlarımin konuşmalarını dinlerken onlara konuşma ile ilgili sorular sorarım	S-22	İletişim Kurma
Çalışma konumuyla ilgili farklı sorular sorulmasından çekinmem	S-24	İletişim Kurma
Grup çalışmalarımızda konu ile ilgili konuşur gerekirse tartışırım.	S-25	İletişim Kurma

3.3.3. Haftalık Değerlendirme Sınavları

Öğrencilerin bireysel ilerleme düzeylerini hesaplamak amacıyla haftalık değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrencilerin, başlangıç puanına göre iyi puan almaları durumlarında ilerleme puanı yüksek olmakta ve küme başarısına katkıda bulunmaktadır. Haftalık Değerlendirme Sınavları, çalışma sürecinin durumunu belirlemek amacıyla kullanılan yardımcı bir araçtır. Bu araç, eleştirel düşünme

becerilerini temel alan öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarılarındaki değişimin gözlemlenmesi ve çalışmanın bulgularının desteklenmesi konusunda son derece önemlidir.

3.4. Deneysel İşlem Aşamaları

3.4.1 Öğretim Materyallerinin Hazırlanması

Öğretim materyallerinin hazırlanmasında Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990:56–102) tarafından belirtilen eleştirel düşünme becerileri temel alınmıştır. Bunlar daha önce de belirtildiği gibi duyuşsal stratejiler, bilişsel stratejiler ve makro yetenekler ile Bilişsel stratejiler ve mikro beceriler şeklinde belirtilmiş 35 maddeden oluşmaktadır.

Araştırmada duyuşsal stratejiler ölçümlerinin zorluğu ve çalışmanın akademik başarıya yönelik bir çalışma olması sebebiyle yer verilmemiş olup öğretim materyalleri, “Hep Birlikte Ünitesi” kazanımları ve ünitenin içeriği ile ulaşılabilir becerileri temel almaktadır. Araştırmada kullanılan eleştirel düşünme becerileri Ek-11’de belirtilmiştir.

Araştırmada kullanılması kararlaştırılan eleştirel düşünme becerilerine dayalı günlük planlar, uzman görüşleri doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin destekleri ile hazırlanmıştır. Bu günlük planların uygulanması aşamasında yine eleştirel düşünme becerilerini temel alan çalışma yaprakları ile becerilerin pekiştirilmesi amaçlanmış olup çalışma yapraklarında dip not olarak temel aldıkları eleştirel düşünme becerileri belirtilmiştir (Ek–13).

3.4.1.1. Öğretim Planlarının Hazırlanması

Eğitimde planlamanın önemi son derece büyüktür. Eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim yapabilmemiz için de planlama yapmamız gerekmektedir. Belirlenen eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretim etkinlikleri Ö.T.B.B.

tekniki kullanılarak planlanmıştır. Deneysel işlemde kullanılan günlük planlar Ek-12’de verilmiştir.

Deneysel işlem için hazırlanan planlar, değerlendirmeler, hazırlanan etkinlikler araştırmacı tarafından Balabancık İlköğretim Okulu 4/A sınıfında ön deneme olarak işlenmiş, planların başarı ile uygulanmasının ardından araştırma planı, etkinlikleri ve değerlendirmeleri düzenlenerek deneysel işleme hazır hale getirilmiştir.

Araştırmanın deneysel uygulama basamağı hakkında deney grubu sınıf öğretmeni beş gün süre ile bilgilendirilmiş, günlük planlar, etkinlikler ve değerlendirmeler hakkında deney grubunun sınıf öğretmeni bilgilendirilmiştir.

3.4.1.2. Öğrenci Çalışma Yapraklarının Hazırlanması

Çalışma yaprakları deney grubu için Hep Birlikte Ünitesi’nin kazanımlarına ulaşmalarını sağlarken eleştirel düşünme becerilerini harekete geçirmelerini sağlamak amacı ile hazırlanmıştır. Araştırma kapsamına alınan 20 eleştirel düşünme becerisini içeren bu çalışma yaprakları Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990, s:56–102) tarafından belirtilen eleştirel düşünme becerileri temel almakta olup; Akınoğlu (2001) tarafından saptanan eleştirel düşünme becerilerinden (Ek–11) yararlanılarak hazırlanmıştır. Bu çalışma yaprakları, bilgi ve kavram haritaları, düşündürten sorular, eğlenceli oyunlar ve bulmacalardan oluşmaktadır. Düşünmeye, çevredeki arkadaşlarını düşündürtmeye ve sorgulatmaya yöneltecek şekilde hazırlanmıştır (Ek–13). Hazırlanan çalışma yaprakları deneysel işlem boyunca kullanılmış olup öğrencilerin öğrenmelerin pekiştirmelerini amaçlamaktadır. Aynı zamanda çalışma yaprakları deney grubundaki öğrencilerin başarı açısından ilerlemelerini gözlemlemek amacıyla kullanılmıştır. Çalışma yapraklarının haftalık değerlendirme sınavlarında karşılaşılabilecek olumsuz durumları işaret edeceği düşünülmüştür. Çalışma yaprakları ile haftalık değerlendirme sınavları arasında paralellik olması göz önünde bulundurulmuştur.

3.5. Deneysel Grubu Uygulama Basamakları

Bu araştırmanın temel amacı eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğrenme tekniklerinden Ö.T.B.B. tekniğinin uygulandığı öğrenme öğretme etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeylerine etkisini araştırmaktır. Bu sebeple araştırmanın deneysel işlem sürecinde Ö.T.B.B. tekniğinin uygulama esaslarına dikkat edilmiş olup uygulama aşamaları aşağıdaki gibidir:

- Deneysel işlem başlamadan önce deney grubu öğretmeni 5 gün süre ile eleştirel düşünme becerileri hakkında bilgilendirilmiş, hazırlanan planlar araştırmacı tarafından uygulayıcı öğretmene açıklanmıştır. Uygulama süresince uygulama öğretmeni ile sürekli irtibat halinde olunmuş, uygulama aşaması araştırmacı tarafından adım adım izlenmiştir.
- Daha sonra sınıf öğretmenleriyle yapılacak çalışma hakkında görüşmeler yapıldı. Öğretmenler bu konuda bilgilendirildi.
- Deneysel işlem öncesinde deney grubu öğrencilerine eleştirel düşünme becerileri ve Ö.T.B.B. tekniğinin uygulama süreci açıklanmıştır.
- Uygulamanın 4 hafta süreceği, uygulama süresince 3 adet değerlendirme sınavı yapılacağı belirtilmiştir.
- Deneysel işlem başlamadan önce yansız olarak seçilen öğrencilerden dörder kişilik gruplar oluşturulmuştur.
- Deneysel işlem öncesi bütün gruplara, öğrencilerin yapılan deneysel işlemi tanıtan, grup çalışmalarını nasıl yapacaklarını açıklayan ve değerlendirme yöntemi hakkında bilgi veren “Çalışma Yönlendirme Rehberi” (Ek- 15) verilmiştir.
- Bir adet “Çalışma Yönlendirme Rehberi” sınıfın görünür bir yerine asılmıştır.
- Her hafta yapılan değerlendirme sonuçlarının sınıf panosuna asılacağı en başarılı öğrencinin ve öğrenci aritmetik ortalamaları sonucu en başarılı kümenin panoda belirtileceği öğrencilere belirtilmiştir.

- Uygulamaya başlanmadan önce her kümenin kendine bir isim ve kümelerini tanımlayan, işbirliğini ve yardımlaşmayı vurgulayan bir slogan seçmeleri istenmiştir (Ek-14).
- Deneysel uygulama, araştırmacı tarafından hazırlanan günlük planlar doğrultusunda işlenmiştir.
- Günlük planlar eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğrenme etkinliklerini içeren şekilde tasarlanmıştır (Ek-12).
- Her derse özel hazırlanan öğretim planının uygulanmasının ardından öğrencilere çalışma yaprakları (Ek-13) dağıtılmıştır.
- Haftalık değerlendirme sınavları (Ek-10) sonuçları öğrencilere sınıf panosundan duyurulmuştur. Değerlendirme sınav sonuçlarında öğrencilerin puanları, bireysel ilerleme puanları ve küme başarı puanları belirlenmiş olup haftanın başarılı öğrencisi, haftanın en çok gelişim gösteren öğrencisi ve haftanın en başarılı kümesi belirlenerek yine sınıf panosundan duyurulmuştur (Ek-17).
- Araştırma sonunda bütün uygulamayı kapsayan değerlendirme yapılarak en başarılı öğrenci, en başarılı küme seçilerek sınıf panosunda duyurulmuştur (Ek-17-A).
- Araştırmanın sonunda, katılan bütün öğrencilere çalışmaya katılım sertifikası verilmiştir (Ek-19).
- Araştırmanın sonunda deneysel işlem bitiminde genel değerlendirme sonucu en başarılı olan küme, küme başarı sertifikası verilerek ödüllendirilmiştir (Ek-19-A).

3.6. Kontrol Grubu Uygulama Aşaması

Kontrol grubunda, Sosyal Bilgiler dersi deney grubu ile aynı içerik ve sıra ile işlenmiştir. Kontrol grubunda derslerin işleniş şeklinde herhangi bir değişiklik yapılmamış, program aynı şekilde aksatılmadan işlenmiştir. Dersin nasıl işlendiğiyle ilgili öğretmenden, sistemli bir şekilde bilgi alınmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Bu araştırmada ön test ve son test ve izleme testi olarak uygulanan “nite Değerlendirme Testi” ve “Eleştirel Düşünme Becerileri leği” verilerinin istatistiksel zmlenmesinde Frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, eşli ve bağımsız gruplar t testi, kay-kare testi, madde güçlük indeksi, madde ayırıcılık indeksi, KR-20 değeri verilerinin zmlenmesinde SPSS 10 paket programı kullanılmıştır. Bu programda, öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları hesaplanıp t-testi kullanılarak deney ve kontrol grupları arasındaki karşılaştırmalar ,05 anlamlılık düzeyinde yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve hatırd tutma düzeylerine etkisini araştırma amacına yönelik analiz sonuçları ve söz konusu analizlerin yorumları sunulmakta olup, bulgu ve yorumların sunumunda “İç Uygunluk” (Balcı, 2001), ilkesi uyarınca kurulan hipotezler, izlenmiş olan sıraya göre belirtilmektedir.

4.1. İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi

Araştırmanın temel amacına yönelik olarak öncelikle birinci alt amacı olan, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arasındaki farklılıkları sınanmıştır. Bunun için öncelikle deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin öntest uygulamasından aldıkları puanların (Ek-7), aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, veriler t-testi ve Levene’s testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersindeki “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi” öntest uygulamasına ait bulgular Tablo 13’de gösterilmektedir.

**Tablo 13. Deneklerin “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi”
Öntest Puanlarına Göre Durumu**

Öğrenci Grubu	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t Değeri	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi	Levene's Test	
	(N)	(X)	(ss)	(t)	(sd)	(p)	F	Sig.
Deney	32	54,84	6,89					
Kontrol	32	54,22	7,73	.341	62	.734	1,160	,286

t tablo: 1.671

Tablo 13 incelendiğinde $p > ,05$ ve $t = .341$ olduğu görülmektedir. Bu yönüyle deney ve kontrol gruplarının ön test puanları için yapılan bağımsız grup t-testi sonucuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı deney ve kontrol gruplarının birbirine benzer olduğu sonucuna varılmaktadır. Ayrıca, deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinde Levene's Testi sonuçlarına göre ($F = 0,144$; $p = ,706$) olup; $p > ,05$ anlamlılık düzeyine göre grupların varyanslarının eşit olduğu söylenebilir. Bu bakımdan deney ve kontrol gruplarının çalışma öncesinde ünite kapsamındaki konular hakkında hazır bulunuşluk düzeyleri yönünden deneysel işlem öncesi durumları arasında bir farklılık bulunmamaktadır.

Hazır bulunuşluk düzeylerinin eşit olduğu görülen deney ve kontrol gruplarında, deneysel işlem sonrası, çalışmanın birinci alt amacı olan “*İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arasındaki farklılıkları*” sınanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanları analiz edilmiştir. Bu bağlamda deney ve kontrol grupları öncelikle öntest-sontest başarı puanları açısından kendi içinde (gruplar içi) analiz edilmiş, daha sonra Deney ve Kontrol grupları sontest puanları açısından birbirlerine

göre (gruplar arası) analiz edilerek yorumlanmıştır. Gruplar arası karşılaştırma işleminde “bağımsız örneklem t-Testi” aynı gruplar içi karşılaştırmalarda ise “bağımlı örneklem t-Testi” kullanılmış olup deney ve kontrol grupları kendi içlerinde $p < 0.05$ anlamlılık seviyesinde test edilmiştir.

Deney grubuna ait öntest sontest puanlarının bağımlı grup t-Test karşılaştırmaları Tablo 13’da gösterilmiştir.

Tablo 14. Deney Grubu Öğrencilerinin “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi” Öntest Sontest Puanlarının Bağımlı Grup t- Test İle Karşılaştırılması

Testler	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (ss)	t Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	32	54,84	6,89	-24.47	31	.000
Sontest	32	79,38	9,04			

Tablo 14’te görüldüğü gibi deney grubunun ön test – son test puanları için yapılan bağımlı grup t- testi sonuçlarında deney grubunun öntest aritmetik ortalaması $X=54,84$ iken deneysel uygulama sonucu başarının attığı, sontest puanlarının aritmetik ortalamasının $X= 79,38$ olduğu görülmektedir. Anlamlılık değeri istatistiksel anlamlılık olarak kabul edilen 0.05 ’ten küçük olduğundan ($p= .000$), %95 güvenirlik seviyesinde karşılaştırılan ön test ve son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu sonuca göre: İşbirlikli öğrenme tekniklerinden Ö.T.B.B. tekniğiyle eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim etkinliklerinin yapıldığı, deney grubunda öğrencilerin başarı düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı söylenebilir.

Deney grubunda işbirlikli öğrenme tekniklerinden Ö.T.T.B. tekniği ile eleştirel düşünme becerilerini temel alan etkinliklere dayalı bir öğretim gerçekleştirilirken, kontrol grubunda ise öğretmen kılavuz kitabına dayalı olarak

geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin, başarı testi öntest ve sontest puanları açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan kontrol grubu öntest-sontest bağımlı grup t-testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi” Öntest Sontest Puanlarının Bağımlı Grup t- Test İle Karşılaştırılması

Testler	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (ss)	t Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	32	54,22	7,73	-14,100	31	.000
Sontest	32	66,87	9,22			

Tablo 15’te görüldüğü gibi, kontrol grubunun başarı testinden aldığı öntest puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=54,22$) olduğu gözlenirken, dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler kılavuz kitabına dayalı olarak sürdürülen geleneksel Sosyal Bilgiler dersi uygulaması sonrası yapılan sontest bulgularında öğrencilerin başarı düzeylerinin arttığı ($X=66,87$) ortaya çıkmıştır. Kontrol grubunun aritmetik ortalamalarında olan bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kontrol grubunun öntest ve sontest toplam puanları arasında bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgulardan kontrol grubunun başarı testine ilişkin öntest ve sontest puanları arasında ($p=.000$) düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Bu aşamada, deney ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarının bağımsız grup t-testi ile değerlendirilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Tablo 16’da deney ve kontrol gruplarının sontest puanlarına ait bağımsız grup t-testi ve Levene’s Testine ait bulgular görülmektedir.

Tablo 16. Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Puanları Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Ve Levene's Testi Sonuçları

Gruplar	Denek	Aritmetik	Standart	t	Serbestlik	Anlamlılık	Levene's Test	
	Sayısı (N)	Ortalama (X)	Sapma (ss)	Değeri (t)	Derecesi (sd)	Düzeyi (p)	F	Sig.
Deney	32	79,38	9,04					
Kontrol	32	66,87	9,22	5,473	62	.723	,127	.723

t tablo: 1.671

Tablo 16'da deney ve kontrol grubunun sontestteki aritmetik ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun sontestteki başarısının ($X=79,38$), kontrol grubunun başarısından ($X=66,87$) oldukça yüksek olduğu açıkça görülmektedir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grupları arasındaki farkın anlamlılık düzeyleri incelendiğinde, son test puanları arasında .05 anlamlılık düzeyinde deney grubu lehine yüksek düzeyde anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir ($p < .05$; $t: 5,473$). Bununla birlikte deney ve kontrol gruplarının son test verileri Levene's Testine göre incelendiğinde ($F = ,127$; $p = .723$) olduğu görülmektedir. $P > .05$ anlamlılık düzeyinde bu durum grupların eşit varyanslı oldukları belirtir. Tablo 16'ya göre deney ve kontrol gruplarının varyansları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasına karşın, eleştirel düşünme becerilerini temel alan Ö.T.B.B. tekniğinin kullanıldığı Sosyal Bilgiler öğretiminin, geleneksel yapıdaki öğretime göre akademik başarı yönünden daha etkili olduğu görülmüştür.

Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal Bilgiler dersi etkinliklerinde kullanılan Ö.T.B.B tekniği ile öğrencilerin iş bölümü ve işbirliği yaptıkları, sorumluluk bilincini geliştirdikleri ve yardımlaşmaları, düşüncelerini paylaştıkları,

birbirleriyle rahatça bilgi alış verişi içinde oldukları, sorgulama ve yorumlama becerisi kazandıkları için gerçekleşmiş olabilir.

Alanyazın taramasında da bu araştırmayı destekleyen, eleştirel düşünmeyi temel alan öğrenme etkinliklerinin akademik başarıya olan olumlu katkısı konusunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

Akınoğlu (2001:114), eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretimin bilgi ve kavrama basamağındaki davranışları kazanmalarında, öğrencilerin derse katılımı, içerik ve sürecin sorgulayıcı nitelik taşıyarak yürütülmesi ve eğitim durumu değişkenlerinin (pekistireç, dönüt, düzeltme, ipucu) uygun şekilde kullanılması sonucu etkili olduğunu dile getirmiştir.

Öner (1999), yapmış olduğu tez çalışmasında akademik başarı açısından, kubaşık öğrenmenin geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Alkaya (2005), ise yapmış olduğu çalışmada öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğıyle birlikte kullanılan eleştirel düşünme becerileri öğretiminin, geleneksel öğretime göre öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarıları üzerinde daha etkili olduğunu vurgulamıştır.

Uygulayıcı öğretmenin görüşlerinin de araştırmanın sonucunu destekler nitelikte olduğu görülmekte olup, uygulayıcı öğretmen “...*araştırmanın son derece yararlı olduğunu; öğrencilerimin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarında, yardımlaşma ve paylaşma gibi duygularının gelişiminde ve bunun yanında akademik başarılarında artışın gözle görülür nitelikte olmasına çok büyük katkısı olduğunu söylemeliyim...*” ve “... *Eleştirel düşünme becerilerine dayalı işbirlikli ders işleme yöntemi ile öğrencilerimin derslerden daha çok zevk aldığını daha bir istekle derse katıldığını gördüm. Öğrencilerim derslerde daha çok eğleniyorlardı. Birlikte yaptıkları çalışmaları sergilemek için can atar duruma geldiler. Bunun yanında öğrencilerimde özgüven duygusunun da geliştiğini gözlemledim. Bu da*

öğrencilerimin başarılarına olumlu yönde yansdı...” ifadeleri ile eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretim etkinliklerinde Ö.T.B.B. tekniğinin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarında artış meydana getirdiğini belirtmiştir.

4.2. İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Hatırda Tutma Düzeylerine Etkisi

2. Alt Amaç: *“Eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda, Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi izleme puanlarına göre kontrol grubuna göre anlamlı fark vardır ve deney grubunun hatırda tutma düzeyi kontrol grubunun hatırda tutma düzeyi arasındaki farkı belirlemektir.”*

Bu amaçla deney ve kontrol gruplarındaki deneklere Sosyal Bilgiler dersi başarı testi deneysel işlemin bitmesinden 3 hafta sonra tekrar uygulanmıştır. Öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanın aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arası fark t-testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersi Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi’nden aldıkları puanları ile hatırda tutma düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17. Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hatırda Tutma Düzeyi Başarı Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Gruplar	Denek	Aritmetik	Standart	T	Serbestlik	Anlamlılık	Levene’s Test	
	Sayısı (N)	Ortalama (X)	Sapma (ss)	Değeri (t)	Derecesi (sd)	Düzeyi (p)	F	Sig.
Deney	32	78,375	7,73	8,855	62	.000	,093	.761
Kontrol	32	60,16	9,02					

t tablo: 1,671

Tablo 17 incelendiğinde anlaşılacağı gibi, Eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun aldıkları puanların aritmetik ortalaması $X=78,375$ iken geleneksel öğretim anlayışına dayalı kontrol grubunun aritmetik ortalamasının $X=60,16$ olduğu görülmektedir. Bu bağlamda deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin hatırd tutma düzeyi testinden elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları arasında deney grubu lehine 18 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanları t-testi ile sınanmış olup $t= 8,885$ değeri bulunmuştur. Bulunan t değerinin, 62 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 1.671 değerinin üzerinde olduğu görülmektedir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının hatırd tutma düzeyi testi verileri Levene's Testine göre incelendiğinde ($F = ,093$; $p = .761$) olduğu görülmektedir. $P > .05$ anlamlılık düzeyinde bu durum grupların eşit varyanslı olduklarını belirtir. Tablo 17'ye göre deney ve kontrol gruplarının varyansları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasına karşın hatırd tutma düzeyi testinden elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları arasında deney grubu lehine 18 puanlık anlamlı bir fark bulunması, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin birbirinden önemli derecede farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuca göre, eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğrenme (Ö.T.B.B.) etkinliklerinin uygulandığı Sosyal Bilgiler öğretiminin geleneksel yapıdaki öğretime göre hatırd tutma düzeyi yönünden daha etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuç Güzel (2005) tarafından yapılan "*Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*" isimli tez çalışmasına ait eleştirel düşünme becerilerini temele alan ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminin, öğrenci hatırd tutma düzeylerinin gelişimine olumlu katkı yaptığı sonucunu destekler niteliktedir.

4.3. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın hipotezlerinin sınanmasından önce deney ve kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri arasındaki farkı belirlemek amacıyla hazırlanan Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği, araştırma bulgularını desteklemek amacıyla, deneysel işlem sonunda da uygulanmıştır. Deneysel işlem sonrasında

deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi arasındaki farka ilişkin amaç doğrultusunda aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

“Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” son puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

Bu soru çerçevesinde uygulama öncesi ve sonrasında deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme becerileri bakımından durumları sınanmış, Ö.T.B.B. tekniğinin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkısı araştırılmıştır.

Gruplardaki, uygulama öncesi ve sonraki değişiklikler ve deney grubu kontrol grubu arasındaki farka ilişkin veriler tablo 18, 19, 20 ve 21’de belirtilmektedir.

**Tablo 18. Deneklerin “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği”
Ön Ugulama Puanlarına Göre Durumu**

GRUPLAR	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (ss)	T Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Deney	32	54,93	4,60	- 1,434	62	.157
Kontrol	32	56,46	3,91			

Tablo 18 incelendiğinde $p > ,05$ ve $t = - 1.434$ olduğu görülmektedir. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının ön test puanları için yapılan bağımsız grup t-testi sonucuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı, uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme becerileri düzeyi açısından birbirine benzer olduğu sonucuna varılmaktadır.

DeneySEL işlemin ardından deney ve kontrol gruplarının “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” tekrar uygulanmış gruplardaki değişim ölçülmeye çalışılmıştır bu

işleme göre deney grubunun işlem sonrası eleştirel düşünme becerileri açısından kontrol grubu ile anlamlı derece farklılaştığı görülmektedir. Deney grubunun “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” ön uygulama ve son uygulama verileri tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Deney Grubu Öğrencilerinin “Eleştirel Düşünme Becerileri” Ön Uygulama ve Son Uygulama Puanlarının Bağımlı Grup t- Test İle Karşılaştırılması

DENEY GRUBU	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (ss)	t Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön	32	54,93	4,60	- 9,778	31	.000
Son	32	65,09	5,03			

Tablo 19’da görüldüğü gibi deney grubunun eleştirel düşünme becerileri ölçeğine ilişkin ön test – son test puanları ile yapılan bağımlı grup t- testi sonuçlarında, deney grubunun ön uygulamaya ait aritmetik ortalaması $X=54,93$ iken deneysel uygulama sonucunda eleştirel düşünme becerileri puanının arttığı görülmektedir. Son uygulama puanlarının aritmetik ortalaması $X= 65,09$ olarak bulunmuştur. Anlamlılık değeri istatistiksel anlamlılık olarak kabul edilen 0.05’ten küçük olduğundan ($p= .000$), %95 güvenirlilik seviyesinde karşılaştırılan ön uygulama ve son uygulama sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu sonuca göre: İşbirlikli öğrenme tekniklerinden Ö.T.B.B. tekniğiyle eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim etkinliklerinin yapıldığı deney grubunda, uygulama sonrasında öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri açısından gelişme gösterdikleri bu gelişimin uygulama öncesi eleştirel düşünme becerileri puanından anlamlı derecede farklılaştığı anlaşılmaktadır. Bu farklılığın kaynağını, işbirlikli öğrenme tekniklerinden Ö.T.B.B. tekniğinde öğrencilerin bilgiyi, öğretmenden duymalarına rağmen kendileri geliştirmeleri, sürekli düşünme eylemi içinde olmaları,

küme üyeleri arasındaki tartışma ortamları, diyaloglar, birbirlerine yöneltilen sorular gibi karşılıklı iletişimin üst düzey olduğu çalışmalar oluşturmaktadır.

Tablo 20’de kontrol grubuna ait eleştirel düşünme becerileri düzeyine ilişkin verilerin karşılaştırıldığı görülmektedir.

Tablo 20. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” Ön Uygulama Son Uygulama Puanlarının Karşılaştırılması

KONTROL GRUBU	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X-)	Standart Sapma (ss)	t Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön	32	56,46	3,91	- ,893	31	.379
Son	32	56,68	3,54			

Tablo 20’de görüldüğü gibi, kontrol grubunun Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği’nden aldığı ön uygulama puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=56,46$) olduğu gözlenirken, deneysel işlem sonrasında ön uygulama ve son uygulama toplam puanları arasında bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. ($X=56,68$) olduğu gözlenirken, edilen bulgulardan kontrol grubunun eleştirel düşünme becerileri ölçeği verilerine ilişkin ön uygulama ve son uygulama puanları arasında ($p=.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Kontrol grubunun eleştirel düşünme becerilerinde gelişim gözlenmemiştir. Kontrol grubu öğrencilerinde, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmeme sebebi uygulanan eğitim-öğretim planında eleştirel düşünme becerilerini kapsayan etkinliklerinin yer almamasından kaynaklanabilir.

Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme becerilerine ait son uygulama verilerini karşılaştırdığımızda deney grubunun kontrol grubundan anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu durum işbirlikli Ö.T.B.B. tekniği ile eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğrenme-öğretme etkinliklerinin akademik başarıya olduğu gibi öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin

gelişimine de katkı sağladığını göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarına ait eleştirel düşünme becerileri son uygulama verileri tablo 21’de karşılaştırılmaktadır.

Tablo 21. Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneysel İşlem Sonrası Uygulanan Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği’nden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Sonuçları

Gruplar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (ss)	t Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Deney	32	65,09	5,09			
Kontrol	32	56,68	3,54	7,442	62	.000

t tablo: 1,671

Tablo 21 incelendiğinde anlaşılacağı gibi, Eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğretme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 65,09$ iken geleneksel öğretim anlayışına dayalı kontrol grubunun aritmetik ortalamasının $X=56,68$ olduğu görülmektedir. Bu bağlamda deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sonrasında uygulanan “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” puanlarının aritmetik ortalamaları arasında deney grubu lehine 9 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanları t-testi uygulanmış olup $t = 7,442$ değeri bulunmuştur. Bulunan t değerinin, 62 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 1.671 değerinin üzerinde olduğu görülmektedir. Tablo 21’e göre deney ve kontrol gruplarının “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği’nden” elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları arasında deney grubu lehine 9 puanlık anlamlı bir fark bulunması, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin birbirinden farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuca göre, eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğrenme (Ö.T.B.B.) etkinliklerinin uygulandığı Sosyal Bilgiler öğretiminin geleneksel yapıdaki öğretime göre eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi yönünden daha etkili olduğu

görülmüştür. Bir başka ifadeye göre; araştırmanın birinci sorusu “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” son puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır? Sorusunun cevabı deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır şeklinde ifade edilebilir.

4.4. Haftalık Değerlendirme Sınavlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü amacı olan: Deneysel işlem süresince deney grubunun haftalık değerlendirme sınav başarılarının değişimini gözlemek üzere haftalık değerlendirme sınavlarına ait veriler dikkate alınmıştır.

Aşağıda deney grubundaki öğrencilerin haftalık değerlendirilmesi sonucu sınıf notlarının haftalık toplamları ve bu toplamların aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 22 'de verilmiştir.

Tablo 22. Deney Grubuna Uygulanan Sınavların Aritmetik Ortalaması Ve Standart Sapması

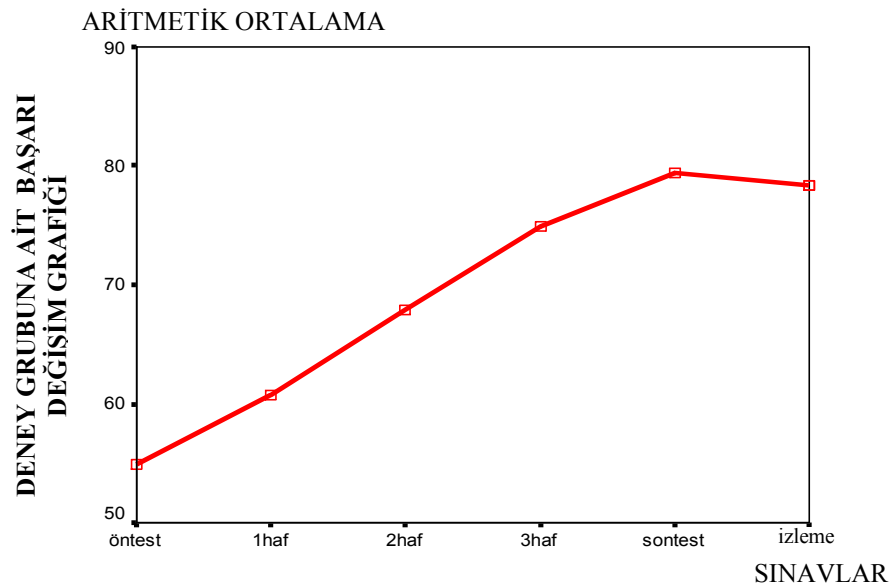
Sınav	N	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (Ss)
Öntest	32	54,84	6,89
1.Değerlendirme	32	60,76	6,92
2. Değerlendirme	32	67,88	7,18
3. Değerlendirme	32	74,96	7,74
Sontest	32	79,38	9,04
Hatırlama Testi	32	78,375	7,75

Tablo 2 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin haftalık değerlendirme sınavlarından aldıkları toplam puanların 60,76'dan 74.96'ya doğru arttığı görülmektedir. Haftalık değerlendirme sınavları deney grubunda olan değişimleri haftalık olarak izlememizi sağlamıştır. Öğrencilerin haftalık değerlendirme sınavlarından aldıkları puanların artması eleştirel düşünme becerilerini edinmelerinin öğrencilerin başarılarına etkisini gözlemlememiz açısından önemlidir.

Tablo 22’de araştırma boyunca deney grubuna uygulanan başarı testlerinde ki değişim görülmektedir. Bu bağlamda deneysel işlem süresince eleştirel düşünme becerileri temelli işbirlikli Ö.T.B.B. tekniğinin uygulandığı deney grubunun akademik başarı düzeyinde artış gözlenmiştir. Alkaya (2005)’nin Fen Bilgisi dersine yönelik yaptığı araştırmasında belirttiği “Eleştirel düşünme becerileri öğretiminin uygulandığı deney grubunda haftalık değerlendirme sınav başarıları olumlu gelişme göstermiştir.” İfadesi de bu bulguyu destekler niteliktedir.

Araştırma boyunca uygulanan başarı testlerinde deney grubunun başarı düzeyindeki değişim Şekil 4’te gösterilmiştir.

Şekil 4. Deney Grubuna Ait Başarı Değişim Grafiği



Şekil 4 incelendiğinde, deney grubuna uygulanan eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli Ö.T.B.B. tekniği ile öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin akademik başarılarının düzenli olarak arttığı bu artışların ani ve rastlantısal değişimler şeklinde olmadığı görülmektedir.

Uygulayıcı öğretmenin deneysel işlem sonrasındaki görüşleri de araştırma bulgularını desteklemekte olup öğrencilerin akademik başarılarında düzenli bir artış olduğu vurgulanmaktadır.

3.6. Uygulayıcı Öğretmenin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sonuçlarını gözden geçirmek amacıyla uygulayıcı öğretmenin araştırma hakkında görüşlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile başvurulmuştur. Uygulayıcı öğretmenin görüşleri de yapılan uygulamaların araştırmanın amacına yönelik olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın birinci alt amacı olan, eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda, “Hep Birlikte Ünitesi Akademik Başarı Testi” sontest puanlarına göre kontrol grubuna göre anlamlı fark vardır. İfadesini desteklemesi açısından uygulayıcı öğretmenin görüşü incelendiğinde öğretmenin görüşünün de araştırmanın sonucunu destekler nitelikte olduğu aşağıdaki ifadelerden anlaşılmaktadır:

“... Araştırmanın son derece yararlı olduğunu; öğrencilerimin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarında, yardımlaşma ve paylaşma gibi duygularının gelişiminde ve bunun yanında akademik başarılarında artışın gözle görülür nitelikte olmasına çok büyük katkısı olduğunu söylemeliyim. Şöyle ki araştırma başındaki sınava göre araştırma sonunda başarı durumları gelişmiştir. Ayrıca eleştirel düşünme becerilerini diğer derslerde de kullandıklarını ve diğer derslerde de öğrencilerin başarı durumlarının arttığını görmemem imkânsız...”

Ayrıca uygulayıcı öğretmen, araştırma süresince öğrencilerde paylaşma ve yardımseverlik duygularının geliştiğini, öğrencilerin derslere daha istekli katıldıklarını ve derslerden daha çok zevk aldıklarını belirtmiş olup; *“Eleştirel düşünme becerilerine dayalı işbirlikli ders işleme yöntemi ile öğrencilerimin derslerden daha çok zevk aldığını daha bir istekle derse katıldığını gördüm. Öğrencilerim derslerde daha çok eğleniyorlardı. Birlikte yaptıkları çalışmalarını sergilemek için can atar duruma geldiler. Bunun yanında öğrencilerimde özgüven duygusunun da geliştiğini gözlemledim. Bu da öğrencilerimin başarılarına olumlu yönde yansdı.”* İfadesi ile araştırmanın son derece yararlı bir şekilde geçtiğini belirtmiştir.

Uygulayıcı öğretmen, öğrencilerin diğer derslerde de bu tarz etkinlikleri sürdürmeye istekli olduklarını “*Araştırma bitiminde öğrencilerim eğitim öğretim aynı şekilde devam etmesini istemişlerdir. Bu durum da öğrencilerin de işbirlikli eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim etkinliklerinden son derece memnun olduklarını göstermektedir.*” Şeklinde ifade etmiş olup, “*Aslında tüm derslerin temelinde eleştirel düşünmenin yer alması ders etkinliklerinin eleştirel düşünme becerileri örgüsü ile donatılması gerektiğini düşünüyorum.*”

“*Bana göre eleştirel düşünme becerileri zaman zaman yer verilecek geçici etkinlikler olmamalıdır. Eleştirel düşünme bir öğretimde temel alınmalı ya da yapılan etkinlikler ve uygulanan yöntemler eleştirel düşünme becerileri ile desteklenmelidir.*” İfadesi ile uygulama sürecinden ve sonuçlarından memnuniyetini belirtmiştir.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere uygulayıcı öğretmenin görüşleri ile araştırmanın sonuçları örtüşmekte bu bağlamda uygulayıcı öğretmenin görüşlerinin araştırma sonuçlarını desteklediği açıkça görülmekte olup Uygulayıcı öğretmen ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme Ek-16’da belirtilmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen bazı önerilere yer verilmektedir.

İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğrenme etkinliklerinin akademik başarı ve hatırd tutma düzeylerine etkisini araştırmak amacıyla yapılan bu araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2007–2008 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Malkara 75.Yıl İlköğretim Okulu'nda öğrenim görmekte olan 4/A ve 4/B sınıftaki öğrenciler katılmış olup 4/A deney, 4/B kontrol grubu olarak atanmıştır. Deneysel işlem ve istatistiksel çözümlenmeler sonucunda elde edilen bulgular ışığında, aşağıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve bu sonuçlarla ortaya çıkan, sonraki çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülen öneriler getirilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1- Öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği ile desteklenen eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel anlayış ile temellendirilmiş kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bir başka deyişle, araştırmanın temel amacı doğrulanmış olup eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğrenme etkinliklerini uygulamak, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarılarını arttırmaktadır.

2- Eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğrenme tekniklerinden Ö.T.B.B. ile Sosyal Bilgiler öğretimi gören grubun akademik başarısının üç hafta sonraki kalıcılığı, geleneksel anlayışla öğretim gören grubun akademik başarısının üç hafta sonraki kalıcılığından anlamlı derecede yüksektir.

Bir başka deyişle, eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğrenme etkinliklerini uygulamak öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde hatırd tutma düzeylerini artırmıştır.

3- Eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi açısından ele alındığında, işbirlikli, Ö.T.B.B. tekniği ile desteklenen eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel anlayışı temel alan öğrenme etkinliklerinin temel alındığı kontrol grubu öğrencilerinin arasında anlamlı bir değişim gözlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” puanları, araştırma öncesi uygulamada benzer olmasına karşın, araştırma sonrası puanları deney grubu lehine anlamlı derecede farklılaşmaktadır.

Bir başka deyişle, işbirlikli, Ö.T.B.B. tekniği ile desteklenen eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğrenme etkinlikleri öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini gelişmesinde pozitif yönlü etki yapmaktadır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmanın Sonuçlarına İlişkin Öneriler

1- Eleştirel düşünme, ezberciliğin önüne geçilebilmesinde etkili bir yoldur. Bu nedenle eleştirel düşünme Sosyal Bilgiler öğretiminde bir yöntem olarak kullanımını arttırılmalıdır.

2- Eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretim uygulamalarında öğretmenler son derece önemlidir. Bu sebeple öğretmenlere, düşünme ve eleştirel düşünme konulu hizmet içi eğitim kursları verilmelidir.

3- Akademik başarının artmasında olduğu gibi bilgilerin kalıcılığının sağlanması için de eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretim yöntemleri etkili bir yol olarak kullanılabilir.

4- Eleştirel düşünme becerilerini temel alan etkinlik uygulamalarında, öğrencilere hangi eleştirel düşünme becerisinin temel alındığı sezdirilmelidir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1- Eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim etkinlikleri uygulamalarının akademik başarıya etkilerini yaşanan yer, ekonomik düzey, sosyo-ekonomik durum değişkenleri açısından incelenebilir.

2- Eleştirel düşünme becerilerini temel alan farklı etkinliklerin akademik başarı ve kalıcılığa etkileri araştırılabilir.

3- Farklı derslerde eleştirel düşünme becerilerini temel alan Ö.T.B.B. tekniğinin akademik başarıya katkısı karşılaştırılabilir.

4- Eleştirel düşünme araştırmalarında en çok zorlanılan aşamalar başarı testi geliştirilmesi ve eleştirel düşünme becerileri ölçme aracı geliştirme sürecinde yaşanmıştır. Bu yüzden eleştirel düşünme konusunda farklı ölçme araçları geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

5- Araştırma ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğrenme etkinliklerinin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi üzerinde yapılmıştır. Çeşitli öğretim kademelerinde farklı ders ve konularda eleştirel düşünme temelli öğrenme etkinliklerinin akademik başarıya etkileri araştırılabilir.

6- Araştırma farklı derslerde karşılaştırılabilir. Bu karşılaştırma sonucuna göre eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğrenme etkinliklerinin hangi derste akademik başarı düzeyini daha çok geliştirdiğine bakılabilir.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, K.Ü.

1992

İşbirlikli Öğrenme: Kuram, Araştırma, Uygulama
Malatya: Uğurel Matbaası.

2005

Etkili Öğrenme Ve Öğretme
İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları

AKAR, C.

2007

İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri.
(Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

AKBIYIK, C.

1998

Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ve Akademik Başarı.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

AKINOĞLU O.

1999

Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi
Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi. (Yayınlanmamış
Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü.

ALKAYA, F.

2006

Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi
Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hatay: Mustafa
Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- ARMAY, U.
1981 *Bilimsel Araştırma El Kitabı*. İstanbul: Kùltür Matbaacılık.
- BALCI, A.
1998 *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri*.
Ankara: Pegem A Yayınevi.
- BEYKER, K.B.
1999 “Developing a Scope and Squence For Thinking Skills
instruction” *Education Leadership*. VII, 4: 26–30.
- BRANCH, J.B.
2000 The Relationship Among Critical Thinking, Clinical
Decision Making, and Clinical Practice: A Comparative
Study. (Doktora Tezi), Idaho: University Of Idaho.
- BROWNE, M.N.
2000 “Distinguishing Features of Critical Thinking
Classrooms” *Teaching in Higher Education*.V, 3: 301-310.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ő.
2001 *DeneySEL Desenler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- CÜCELOĞLU, D.
1995 *İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi
1998 *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

- ÇAĞLAR, A.
1992 “İlkokul 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programları Üzerine Bazı Görüşler”, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, M.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, 4:15–25.
- ÇELLEK, T.
2001 “Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu” *Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi*, 741:18–19.
- DEMİR, M. K.
2006 İlköğretim Dördüncü Ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DEMİRCİ, C.
2002 “Eleştirel düşünme”.
<http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/yayinlar/elestirel-dusunme.doc>. (21.07.2007)
- DEMİREL, Ö.
1998 *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
1999 *Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- DOĞANAY, A.
2000 “Yaratıcı Öğrenme”, A.ŞİMŞEK, *Sınıfta Demokrasi*, Ankara: Eğitim Sen Yayınları, 171–210.

- 2002 “Sosyal Bilgiler Öğretimi”, C. ÖZTÜRK ve D. DİLEK (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayınları, 16 – 43.
- ENNIS, R.H.
1985 “Goals For Critical Thinking Curriculum”, A. COSTA (Ed), *Developing Minds: A Source Book For Teaching*. Virginia: Association For Supervision And Curriculum Development, 54–58.
- 1986 *A Taxonomy Of Critical Thinking Skills: Theory And Practice*. New York: Freeman
- ERLENDSSON, J.
1999 *The Role Of Creativity*, University of Iceland, http://www.hi.is/joner/eaps/cq_cr04.htm (21.07.2007)
- ERTÜRK, S.
1972 *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- EVCEN, D.
2002 Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testinin (Form S) Türkçe’ye Uyarlama Çalışması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- FACIONE, P.A.
1990 “Critical Thinking: A Statement Of Expert Consensus For Purposes Of Educational Assesment And Instruction Executive Summary – The Delphi Report.” Millbrae, CA.:

The California Academic Pres. ERIC Document
Reproduction Service No. ED 315423. <http://ericir.syr.edu>

FISHER, R.

1995

Teaching Children To Think. UK: Stanley Thornes Ltd.

GELEN, İ.

1998

“Kubaşık Öğrenme Tekniklerinden Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri ve Birleştirme II Tekniğinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıya Etkisinin Karşılaştırılması.” *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, I, 5: 61–70.

2003

Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GENÇ, S.Z.

2008

“Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri”, *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, VIII, (1): 89–116.

GIBSON, C.

1998

“Teaching Stratejies, Orlich Harder Collation”
A Guide To Beter Insturction, USA: Fifth Edition: 306 -315.

GLASER, R.

1984

“Education And Thinking: The Role Of Knowledge”
American Psychologist, 39 (2).

GÖMLEKSİZ, M.

1993 Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yönetimin Demokratik Tutumlar ve Erişime Etkisi. (Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

GÜLHAN, T.

2003 *Araştırma Teknikleri, Bilimsel Araştırma ve Etkili Yazma Kılavuzu*. İstanbul: Risale Yayınları.

GÜNAY, E.

2002 Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı ve hatırdada tutma üzerindeki etkileri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli: PAÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÜZEL, S.

2005 Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

HANNEL, G.I. L. HANNEL

1988 "Seven Steps To Teach Critical Thinking"
Education Digest, September:1-5

İPŞİROĞLU, Z.

1989 *Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme*, İstanbul: Alfa Yayıncılık

1998 *Eğitimde Yaratıcılık*, Ankara: TED Yayıncılık.

JOHNSON, D.W.. R.T. JOHNSON.. E.J. HOLUBEC

1992 *Advanced Cooperative Learning*. Minnesota: Interaction Book Company

KARASAR, N.

2003 *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. **Ankara**: Nobel Yayınları.
12. Baskı

KAYA, H.

1997 Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

KAZANCI, O.

1989 *Eğitimde Eleştirel Düşünme Ve Öğretimi*. İstanbul: Kazancı Kitap A.Ş.

KÖKDEMİR, D.

2003 Belirsizlik Durumlarında Karar Verme Ve Problem Çözme (Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

2003b “Eleştirel Düşünme ve Bilim Eğitimi.” *PIVOLKA*, 2(4): 3–5.

KÜRÜM, T.

2002 Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

LIPMAN, M.

1988 “Critical Thinking: What Can It Be?” *Educational Leadership*, I, Eylül: 38–43.

MARZANO, R.J., R.S. BRANDT., C.S. HUGHES., B.F. JONES., B.Z. PRESSEISEN., S.C. RANKIN., C.SUHOR

1988 *Dimensions Of Thinking: A Framework For Curriculum And Instruction*, USA: ASCD Publication.

1991 *Classroom Managment That Works: Research Based Stratigies For Every Teacher*, Virginia: ASCD Publication.

McGRATH, D.

2003 “Launching a Project Based Learning, Learning & Leading with Technology”. *Artifacts and Understanding*. 30. 4: 36–39.

McPECK, J.E.

1988 *Critical Thinking And Education*. England: Oxford.

MEB.

1995 *Örnekleriyle Türkçe Sözlük*. Ankara: MEB Yayınları 1.Baskı

1998 *İlköğretim 1–5.Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

2005 *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları

MUNZUR, F.

1999 Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

NORRIS, P.S.

1985 “Synthesis Of Researchan Critical Thinking.”
Educational Leadership: 40–47.

NOYANALPAN, N.

1998 “Eğitimde Yaratıcılığa Genel Bakış.” *Yaratıcılık ve Eğitim*,
Ankara: TED yayınları

ÖNER, S.

1999 İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık
Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme Ve Akademik
Başarıya Etkisi.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),Adana:
Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

ÖZDEN, Y.

2003 *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

PAUL, R.W.

1990 “Dimensions of Thinking and Cognitive Instraction”, B.
FLY J. and L. IDOL (Ed.), New Jersey: Lawrence Erlbaum
Associates, Hillsdale,

1995 “Critical Thinking: How To Prepare Students For A Rapidly
Changing World.” *Foundation For Critical Thinking*,
Dillion Beach, CA.: Appendix B, 521-554.

PANITZ, T.

1999 *Benefits Of Cooperative Learning*.

PAUL, R.W., A.J.A.BINKER., K. JENSEN., VE H.KREKLAU

1990 "Critical Thinking Handbook: 4th-6th Grades A Guide For Remodellin Lesson Plans In Language Arts, Social Studies & Science, Rohnert Park." CA, *Foundation For Critical Thinking*. Sonomo State University

PERKİNS, D. N. ve SALOMON, G.

1989 "Are Cognitive Skills Context- Bound." *Educational Research*. 42, 3: 237–247.

PHILLEY, J.

2005 "Critical Thinking Concepts." *Professional Safety*, 50,3: 26–33.

PİLTEN, P.

2001 İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamaların Değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi.

SABAN, A.

2000 *Öğrenme Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

SAFRAN, M.

2005 "İlköğretim Programlarında Yeni Yaklaşımlar – Sosyal Bilgiler(4–5. Sınıf)." <http://www.meb.gov.tr/index800.htm>. (2007 yılında indirilmiştir.)

SAĞLAM, M.

2001 "Düşünmenin Öğretilmesi" Öğretme- Öğrenme Sürecinde Öğrencinin Etkinleştirilmesi Hizmet İçi Eğitim Programı Ders Notları.

- SEFEROGLU, S.S. Ve C. AKBIYIK
 2006 “Eleştirel Düşünme ve Öğretimi”. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*. XXX: (193-200).
- SEMERCİ, N.
 2000 “Kritik Düşünme Ölçeği.” *Eğitim Ve Bilim*. 25,116: 23–27.
 2001 “Eleştiri Yapma Becerilerini Geliştirmeye İlişkin Deneysel Bir Çalışma.” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, XI, 1:193–200.
- SHARAN, S.
 1980 “Cooperative Learning In Small Groups.” *Review of Educational Research*, 50, 241–271.
- SIEGEL, H.
 1988 *Educating Reason: Rationality, Critical Thinking, And Education*. New York: Routledge
- SLAVIN, R.
 1989 *Cooperative Learning, Englewood Cliffs*
 NJ: Prentice Hall.
 1990 “Cooperative Learning.” *Review Of Educational Research*, 50, 2: 315-351.
- SÖNMEZ, V.
 1998 *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık
 2001 *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık, 7. Baskı.

- ŞAHİNEL, S.
2002 *Eleştirel Düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- ŞİMŞEK, A.
1990 “Öğrenmede İşbirliğinin Yararları.” *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. II: 187–202.
- TAN, M.
1989 “Demokrasi Eğitiminde Boyutlar Ve Sorunlar.” *Demokrasi İçin Eğitim*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TDK.
2008 *Büyük Türkçe Sözlük*.
- TOKYÜREK, T.
2001 Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
<http://tdk.org.tr/TR/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6AA849816B2EF5A79F75456518CA&Kelime=düşünme>
05 Eylül 2008 Pazar.
- UYSAL, A.
1998 Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin Eleştirici Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ÜNALAN, Ş.
2006 *Düşüne Tefekkür İbadeti Ve Eleştirel Düşünme Yöntemi*.
<http://www.ilkadimdergisi.com/143/kapak-sukru.htm>
(23 Aralık 2007)

VURAL, R. ve Ö.KUTLU

- 1988 “Eleştirel Düşünme: Ölçme Araçlarının İncelenmesi ve Bir Güvenirlik Çalışması.” Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. XIII, 2: 189–199.
<http://sosyalbilimler.cu.edu.tr/degi.asp?dosya=160>.

WATSON, G.. M.GLASER

- 1964 *Critical Thinking Appraisal*, New York:

WOLK, S.

- 1989 “Teaching For Critical Literacy In Social Studies.” *The Social Studies*. May / June: 102–107.

YAVUZER, H.

- 1991 *Çocuk Psikolojisi*, Ankara: Remzi Kitabevi.

YEŞİLYAPRAK, B.

- 2002 *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

YILDIRIM, R.

- 1988 *Eğitim Felsefesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- <http://tdk.org.tr/TR/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6AA849816B2EF5A79F75456518CA&Kelime=düşünme> 05 Eylül 2008 Pazar
- <http://www.pkal.org/collections/HPL.cfm> 21 Ekim 2008 Salı
- <http://www.coping.org/write/percept/critical.htm> 21 Temmuz 2008

EKLER LİSTESİ

- EK-1: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü Onay Örneği
EK-2: Tekirdağ Valilik Makamı Onay Örneği
EK-3: Malkara İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Onay Örneği
EK-4: Uygulama Okullarındaki Öğrenci Listeleri
EK-5: Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi
EK-6: Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi Belirtke Tablosu
EK-7: Deney ve Kontrol Gruplarının Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi'ne İlişkin Öntest-Sontest ve İzleme testi Sonuçları.
EK-8: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği
EK-9: Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğine Ait Belirtke Tablosu
EK-10: Haftalık Değerlendirme Sınavları
EK-11: Araştırmada Kullanılan Eleştirel Düşünme Becerileri
EK-12: Günlük Ders Programları
EK-13: Çalışma Yaprakları
EK-14: Küme İsimleri ve Küme Sloganları
EK-15: Çalışma Yönlendirme Rehberi
EK-16: Uygulama Öğretmeni İle Gerçekleştirilen Görüşme
EK-17: Sınıf Panosunda Sergilenen Haftalık Başarı Değerlendirmeleri
EK-17/A: Sınıf Panosunda Sergilenen Çalışma Sonu Değerlendirme
EK-18: Araştırmaya Ait Fotoğraflar
EK-19: Çalışmaya Katılım Sertifikası
EK-19/A: Küme Başarı Sertifikası
EK-20 Çalışma Örnekleri

EK-1

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
 Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

(171)

B.30.2.ÇAÜ.0.E1.00.00-030 - 1004
 Tez Projesi.

06/06/2007

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Anabilim Dalımız yüksek lisans öğrencilerinin tez projeleri ile ilgili Enstitü Yönetim Kurulunun 31.05.2007 tarih ve 15/15 sayılı kararı aşağıya çıkartılmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Yrd.Doç.Dr.Mehmet ŞAHİN
 Enstitü Müdürü

KARAR :15/15 – Enstitümüz yüksek lisans öğrencilerinin Lisansüstü Eğitim Öğretim Sınav Yürürlüğünün 21. maddesi gereğince danışmanları ile birlikte hazırladıkları aşağıdaki tez projelerinin kabulüne oybirliği ile karar verildi.

ADI SOYADI : Mehmet ESKİTÜRK
 ANABİLİM DALI : İlköğretim/Sınıf Öğretmenliği
 TEZ DANIŞMANI : Yrd.Doç.Dr.Salih Zeki GENÇ
 TEZ KONUSU : Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı ve Hatırdı Tutma Düzeyine Etkisi

Anabilim Dalı Başkanı
 Salih Zeki Genç

EK-2

EK-2

T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

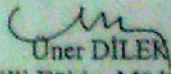
Sayı :B.08.4.MEM.4.59.00.03.320/11347
Konu :Anket İzni.

29 NİSAN 2008

VALİLİK MAKAMINA

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Başkanlığı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi olan Mehmet ESKİTÖRK tarafından, "Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi" konulu anket çalışmasını, 06-09 Mayıs 2008, 26-30 Mayıs 2008 tarihleri arasında aşağıda adı ve sayıları yazılı olan İlimiz Malkara İlçesinde bulunan İlköğretim okullarındaki 4.sınıf öğrencilerine uygulamak istediği, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 21.04.2008 tarih ve 925 sayılı yazılılarıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Uner DILER
Milli Eğitim Müdürü

OLUR.
29/04/2008

Mehmet Ali CEVİKER

Vali a.
Vali Yardımcısı

OKUL ADI

Müstecep İlköğretim Okulu
Çavuşköy İlköğretim Okulu
Balabancık İlköğretim Okulu
75.Yıl İlköğretim Okulu

ÖĞRENCİ SAYISI

15 Öğrenci (4/A Şubesi)
14 Öğrenci (4/A Şubesi)
10 Öğrenci (4/A Şubesi)
64 Öğrenci (4/A/B Şubesi)

Valilik Binası 59030/TEKİRDAĞ
Tel:0 282 261 20 11 Faks:0 282 261 87 22

Ayrıntılı Bilgi İçin Memur: Emine T...

EK-3

T.C
MALKARA KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.59.04.02-320/ 2756


09/05/2008

Konu :Anket İzni.

BALABANCIK İÖÖ..... MÜDÜRLÜĞÜNE

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Başkanlığı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi olan Mehmet ESKİTÜRK tarafından, "Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi" konulu anket çalışmasını, ilçemizde bulunan 4 (dört) İlköğretim Okulundaki 4. Sınıf öğrencilerine uygulanmasının uygun görüldüğüne ilişkin Valilik Makamından alınan 29/04/2008 tarih ve 11347 sayılı onay örneği Tekirdağ Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 30 Nisan 2008 tarih ve 11452 sayılı yazıları ekinde alınmış olup ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Mahir ÜNLÜ
İlçe Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1-Onay Örneği
- 2-Anket

DAĞITIM:

Müstecep, Çavuşköy,
Balabancık ve 75.Yıl İÖÖ.Md.ne.

Hükümet Konağı Kat:4 59300 Malkara/TEKİRDAĞ
Telefon:(0 282) 427 28 14 - 427 10 19 Faks:(0 282) 427 14 22
e-posta:malkara59@meb.gov.tr Web Sayfası:http://www.mimem.com

EĞİTİMDE REFORM
Daha Aydınlık
gelecek

EK-4

**UYGULAMA YAPILAN
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKULLARIN SINIF LİSTESİ**

**MALKARA 75.YIL İLKÖĞRETİM OKULU 4/A SINIF LİSTESİ
(Deney Grubu)**

SIRA NO	OKUL NO	ADI SOYADI	CİNSİYET
1	10	EMRE CAN BİLGİN	E
2	343	MÜMİN AVCI	E
3	349	HAKAN ÖZMEN	E
4	354	BAHRİYENUR TUNCALI	K
5	362	KÜBRA KOŞAR	K
6	373	ZEYNEP YÜKSEL	K
7	377	TUGAY TURAN	E
8	413	FATMANUR ARI	K
9	415	BUSENUR BOZ	K
10	416	AKIN ÖZDİLEK	E
11	417	MUSTAFA BERBER	E
12	418	PINAR CAN	K
13	420	EBRU KIZILCIK	K
14	421	ÇAĞATAY CAN	E
15	422	İREM DEMİRCAN	K
16	423	BUSE AKSOY	K
17	424	SEVİLCAN AYDIN	K
18	425	ERAY DEMİRTAŞ	E
19	427	ATANUR BALTACI	E
20	428	TOLUNAY CAN	E
21	429	MERVE DEMİRBACAK	K
22	430	ALAADDİN SÖZKESER	E
23	431	DİLAN KURUN	K
24	432	NEVİN MERİÇ	K
25	435	AKİF KAVUK	E
26	436	AKIN KAVUK	E
27	459	RUMEYSA ÇAKIR	K
28	469	MELİS İMREN DEMİR	K
29	477	SEYHAN YILDIRIM	K
30	510	EFECAN ÇETİN	E
31	531	TANYA KARDELEN YANMAZ	K
32	533	NESLİHAN ARSLAN	K
TOPLAM		18KIZ; 14 ERKEK	

Sınıf Öğretmeni: NURTEN AKGÜN

EK-4 (DEVAMI)**MALKARA 75.YIL İLKÖĞRETİM OKULU 4/B SINIF LİSTESİ
(Kontrol Grubu)**

SIRA NO	OKUL NO	ADI SOYADI	CİNSİYET
1	342	SEÇKİN İŞCAN	K
2	348	MUSTAFA AVCI	E
3	351	TUĞÇE KARADOĞAN	K
4	356	BUSE GÜLŞEN	K
5	359	SUDE KORKMAZ	K
6	370	ZEHRA YILDIZ	K
7	372	ENVERCAN KAYTAN	E
8	414	AKIN ÇELİK	E
9	438	BERKAY BULUT	E
10	439	YASİN DEMİRÖZ	E
11	440	MESUT BAŞ	E
12	441	AYNUR AK	K
13	442	ECE YAMAN	K
14	443	ASLINUR ZAPTIYE	K
15	444	BUSE BALAÇ	K
16	445	İREM ÜSTÜN	K
17	446	KADER DÖNMEZ	K
18	448	TEVFİK ŞEVİK	E
19	449	CANSEL PINARCI	K
20	450	FURKAN COŞKUN	E
21	451	SEVİLAY PELİT	K
22	452	OSMAN ŞENER	E
23	453	KEMALETTİN KAHYA	E
24	454	BUKET TARİH	K
25	456	SABRİYE MERİÇ	K
26	460	MEHMET FATİH ŞAHİN	E
27	461	İSMAİL AYAZ	E
28	472	SÜLEYMAN TETİK	E
29	475	SEMAY KURT	K
30	476	HANDE YETERKULLAR	K
31	500	BESTE YILMAZ	K
32	534	DEMET KEÇİCİ	K
TOPLAM			19KIZ; 13 ERKEK

Sınıf Öğretmeni: HÜLYA TARİH

EK-4 (DEVAMI)**MALKARA ÇAVUŞKÖY İLKÖĞRETİM OKULU 4/A SINIF LİSTESİ**

SIRA NO	OKUL NO	ADI SOYADI	CİNSİYET
1	179	METİN ÖZ	E
2	180	AYŞE AKSOY	K
3	181	ZEHRA NUR GÜNDOĞDU	K
4	182	SELMA KORU	K
5	183	BERKAY ESEN	E
6	184	NUR GİRGİN	K
7	185	KADİR DEMİR	E
8	186	ŞABAN AKSOY	E
9	187	PINAR KÖKDEMİR	K
10	188	SALİH UZUNCAOĞLU	E
11	189	GÜL SÜTLÜ	K
12	190	FATMA NUR KIRIM	K
13	191	RABİA İŞCAN	K
14	195	FERHAT İZGİ	E
TOPLAM			ERKEK:6 KIZ:8

Sınıf Öğretmeni: SEYHAN TOPALOĞLU

EK-4 (DEVAMI)**MALKARA MÜSTECEP İLKÖĞRETİM OKULU 4/A SINIF LİSTESİ**

SIRA NO	OKUL NO	ADI SOYADI	CİNSİYET
1	20	MUSTAFA ZORLU	E
2	21	İRFAN BARIŞ ÖZER	E
3	22	MÜCAHİT ÖZER	E
4	23	SİMGE KAYA	K
5	24	EMRE TEZEL	E
6	27	NESLİHAN YÖRÜK	K
7	29	ESİN KÖSE	K
8	30	HAFİZE MERVE GÜNER	K
9	32	SERPİL ÇEVİK	K
10	34	ESRA KOLBURAN	K
11	35	ELİF CIRCİR	K
12	36	TANER DEMİRTAŞ	E
13	150	EMRAH MUHACİR	E
14	166	GİZEM KIVILCIM	K
15	192	GÜLEN TEKE	K
TOPLAM			ERKEK:6 KIZ:9

Sınıf Öğretmeni: ZÜHTÜ ZİLAYAZ

EK-4 (DEVAMI)**MALKARA BALABANCIK İLKÖĞRETİM OKULU 4/A SINIF LİSTESİ**

SIRA NO	OKUL NO	ADI SOYADI	CİNSİYET
1	379	ECEM KARA	K
2	380	AYŞE AÇILAY YAMAN	K
3	381	ERTAN DÖNMEZ	E
4	382	ECENUR HOŞ	K
5	383	KAAN ÖZCAN	E
6	384	SAMET AKINCILI	E
7	385	LÜTFÜ BERKAY KAV	E
8	386	ALİ YAŞAR YILDIZ	E
9	387	SONGÜL DARA	K
10	388	SONGÜL AYDOĞDU	K
11	389	BESTE ÇAN	K
12	390	ANIL BIYIK	E
13	391	SERDEM RENDECİ	K
14	392	ŞEVKİ KAV	E
15	393	GÜLŞEN CUMALI	K
16	394	NAGİHAN OKUYAN	K
17	395	YİĞİT BAYIR	E
18	396	OĞUZ YAVUZ	E
19	397	GÖRKEM ÖZTÜRK	K
20	398	SENA DANACI	K
TOPLAM			ERKEK:9 KIZ:11

Sınıf Öğretmeni: MEHMET ESKİTÜRK

EK-5

HEP BİRLİKTE ÜNİTESİ AKADEMİK BAŞARI TESTİ

1. İnsanlar; çevreleri, doğa, dünya, canlı ve cansız tüm varlıkları olumsuz etkileyen durumları yorumlamak; toplumsal sorunlar hakkındaki görüşlerini ifade etmek; sorunlara çözüm yolları önermek gibi amaçlarla “sosyal gruplar” oluştururlar.

Aşağıdakilerden hangisi eğitimle ilgili bir sosyal gruptur?

- A) Türk Eğitim Vakfı
B) Kanarya Severler Derneği
C) Milli Eğitim Bakanlığı
D) İlbeyliler Derneği

2. Erozyonu (toprak kayması) önlemek, ormanlarımızı korumak, geliştirmek ve ülkemizin ağaçlandırılmasını sağlamak amacıyla çalışmalar yapan sivil toplum örgütü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Tema Vakfı
B) Yeşilay Derneği
C) Tegev
D) Eroz vakfı

3. Talha, Söğütçük Köyü’nde yaşıyordu. Babasının anlattıklarına göre bir zamanlar bu köyde yüzden fazla aile yaşıyormuş. Zamanla ailelerin birçoğu köyden taşınmış, geride bıraktıkları evleri de yıkık dökük bir hâl almıştı. Bunun üzerine Talha ve arkadaşları köylerini bu kötü görüntüden kurtarmaya karar verdiler.

Talha ve arkadaşlarının bu amaçla kuracakları derneğin ismi, aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Köylüler Vakfı
B) Hayvanları Koruma Derneği
C) Köylü Çocukları Eğitim Vakfı
D) Söğütçük Köyü’nü Güzelleştirme Derneği

4. Giderleri devlet tarafından karşılanan ve görevlileri de devlet tarafından atanan kurumlara **resmî kurum** denir.

Aşağıdakilerden hangisi resmî kurum değildir?

- A) Türk Silahlı Kuvvetleri
B) Kültür ve Turizm Bakanlığı
C) Milli Eğitim Bakanlığı
D) Sigarayla Savaşanlar Vakfı

5. Ülkemizi her türlü düşman işgaline karşı korumakla görevli olan askerlerimizden, vatan savunması sırasında, şehit ya da gazi olan, yaralanan veya sakat kalanların ailelerine yardım etmek için kurulmuş olan vakfın adı nedir?

Bu vakfın ismi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Mehmetçik Vakfı
B) Şehit Ailelerine Yardım Vakfı
C) Gaziler Vakfı
D) Beyaz Ay Vakfı

6. Çevremizde hem mutlu hem de mutsuz insanları görebiliriz. Bazı doğal afetler, yoksulluk, hastalık gibi nedenler insanları üzer, mutsuz eder. Böyle zamanlarda insanların birbirine yardım etmeleri gerekir.

İnsanlar arasındaki bu karşılıklı bağlanmaya, yardımlaşma ve işbirliğine ne ad verilir?

- A) İş bölümü B) Kermes C) Dayanışma D) Kampanya

7. **Aşağıdakilerden hangisi bir resmi kurum değildir?**

- A) Milli Eğitim Bakanlığı B) Mehmetçik Vakfı
C) Emniyet Müdürlüğü D) Valilik

8. **Aşağıdakilerden hangisi resmi kuruluştur?**

- A) AKUT B) Kızılay C) Çocuk Esirgeme Kurumu D) Telekom

9. **Kurulduğu günlerden bu yana afete hazırlık ve afetlerde halkın ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çalışma yapan kuruluş hangisidir?**

- A) Kızılay B) Akut C) Yeşilay D) Sivil Savunma Kurumu

10. **Sosyal örgütlerle ilgili aşağıda verilen bilgilerin hangisi yanlıştır?**

- A) Sosyal örgütler, gönüllülük esasına dayanır.
B) Sosyal örgütler, uzun sürelidir.
C) Sosyal örgütler, çevre ve sağlık gibi sorunların çözümüyle ilgilenebilirler.
D) Sosyal örgütler, devlet kurumudurlar.

11. **Bir sorun üzerinde halkın genel düşüncesine ne ad verilir?**

- A) Egemenlik B) Kamuoyu C) Politika D) Siyaset

12. **Aşağıdakilerden hangisi en küçük sosyal kurumdur?**

- A) Okul B) Hastane C) Aile D) Köy

13. **Okulumuzda, farklı kulüplerde görevler alırsız. Okul dergisi, duvar gazetesi çıkarmak, Okuldaki sosyal etkinliklerde hazırlayıcı rolü üstlenen kulüp hangisidir?**

- A) Yayın ve İletişim Kulübü B) Kütüphanecilik Kulübü
C) Sivil Savunma Kulübü D) Tiyatro Kulübü

14. Orman köylüleri bilinçsiz ağaç kesimiyle ormanların yok olmasından rahatsız olmuşlardı. Bu konuda kamuoyu oluşturup ormanların yok edilmesini engellemek istiyorlar.

Orman köylüleri aşağıdaki hangi sivil toplum örgütüne başvurmalılar?

- A) Tema Vakfı B) Yeşilay C) Kızılay D) Tükoder

15. Aşağıdakilerden hangisi çevremizdeki yoksul kişilere yapmamız gereken davranışlardan değildir?

- A) Sosyal yardımlaşma ve dayanışma kurumuna başvurmalarına yardımcı olmak
B) Yardım ihtiyacı olan kişi ile konuşmamak
C) İmkanlarımız oranında yardımda bulunmak
D) Çevremizde yardım edebilecek kişilerden yardım istemek

16. Aşağıdaki eşleştirmelerden yanlış olanı bulunuz.

- A) Okul Eğitim
B) Sağlık Hastane
C) İletişim PTT
D) Ağaçlandırma Yeşilay

17. Bir işi birlikte yardımlaşarak yapmaya ne denir?

- A) Sorumluluk B) İhtiyar heyeti C) İmece D) Destek

18. Bireylerin içinde buldukları kurum, grup ya da sosyal örgütlerde üzerine düşen görevleri zamanında uygun bir şekilde yerine getirmesine ne ad verilir?

- A) Hak B) Dayanışma C) Etkileşim D) Sorumluluk

19. Aşağıdaki ifadelerden hangisi aile için söylenemez?

- A) Ailede demokrasi vardır B) Ailede dayanışma vardır
C) Ailede bireyin sorumlulukları vardır D) Aile bireyleri her istediklerini yapabilir

20. Aşağıdakilerden hangisi sivil toplum kuruluşlarının ortak özelliklerinden biridir?

- A) Gelir elde etmek B) Toplum yararına çalışmak
C) İnsanları baskı altına almak D) Eğlence partileri düzenlemek

EK-7

DENEY GRUBU ÖNTEST, SONTTEST VE İZLEME TESTİ PUANLARI

Denek No	Öntest	Sontest	İzleme Testi
1	50	75	75
2	55	70	70
3	55	90	85
4	45	65	70
5	40	65	65
6	55	80	75
7	50	70	70
8	60	85	85
9	60	85	80
10	65	90	90
11	55	80	80
12	75	90	85
13	45	70	75
14	50	75	75
15	55	80	80
16	50	70	70
17	65	90	90
18	55	90	90
19	45	65	70
20	55	75	75
21	50	75	75
22	60	80	80
23	55	75	75
24	50	75	75
25	55	80	75
26	55	85	85
27	55	85	90
28	55	85	85
29	60	95	90
30	55	65	65
31	55	85	80
32	65	95	90

EK-7 (DEVAMI)**KONTROL GRUBU ÖNTEST, SONTEST VE İZLEME TESTİ PUANLARI**

Denek No	Öntest	Sontest	İzleme Testi
1	55	65	60
2	50	70	60
3	65	75	65
4	55	60	60
5	55	70	70
6	60	85	85
7	55	65	60
8	50	65	60
9	55	55	45
10	45	80	60
11	60	60	60
12	45	60	55
13	50	70	65
14	60	75	65
15	55	65	65
16	50	70	55
17	55	70	60
18	55	75	55
19	60	60	60
20	45	65	60
21	50	65	60
22	50	55	50
23	45	65	50
24	55	60	60
25	55	65	55
26	75	90	80
27	65	75	65
28	45	60	50
29	65	75	70
30	65	70	70
31	40	45	45
32	45	55	45

EK-8

ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler, bu ölçek sizlerin eleştirel düşünme becerileriniz değerlendirmek amacı ile hazırlanmıştır. Aşağıdaki sorularda bazı görüşleriniz ve özelliklerinize yönelik ifadeler yer almaktadır. Yanı başında verilen 3 seçenektan size en uygun olanı işaretleyerek ölçeği tamamlayınız. Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Mehmet ESKİTÜRK

SORULAR	EVET	BAZEN	HAYIR
Bütün maddeler 100°C'de kaynamaz.			
Arkadaşlarım arasında problem olduğunda sorularıyla durumu anlamaya çalışırım.			
Okuduğum metinleri anlamak için kendime sorular sorar yanıtlar ararım.			
Yeni öğrendiğim bir şey önceki bilgilerimden farklı ise aradaki çelişkinin sebebini araştırırım.			
Bir metne en uygun başlığı bulmak için metnin tamamını okurum.			
Bir metne bulacağım başlığı ilk paragraftan seçerim.			
Arkadaşlarım arasındaki sorunu çözmek için iki tarafı da iyice dinlerim			
Performans ödevlerinin önceki öğrendiklerimizin kullanmasını sağladığını düşünüyorum.			
Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerim Türkçe dersinde de bana yardımcı olur.			
Grup çalışmalarındaki tartışmalarda görüşlerim farklı olsa da savunurum.			
Evde yeri değişen eşyaları fark etmekte zorlanmam.			
Aynı konuda yazılmış iki yazı arasındaki benzer ve farklı yanları bulmakta zorlanmam.			
Noktalama işaretlerini Sosyal Bilgiler Dersinde kullanırım.			
Proje hazırlarken bulduğum bilgileri amacıma uygun şekilde ayırıp gerekenleri kullanırım.			
Su buharlaştığı için yağmur yağar ifadesi doğrudur.			
Metni okurken ana fikri açıklayan tümceler ararım.			
İki arkadaşım tartıştığında sevdiğim arkadaşımı haksız da olsa savunurum.			
Grup çalışmalarında fikirlerine katılmadığım arkadaşlarımı dinlemez, planladığım çalışmayı uygularım.			
Sunum yaptığım ödevlerde, gözlem ve izlenimlerime yer veririm.			
Sunum yaptığım ödevlerde sadece kitaplar ve internetteki bilgilere yer veririm.			
Bir tanımı kendi cümlelerimle tekrar yazabilirim			
Akran değerlendirmelerinde samimi olduğum arkadaşlarıma yüksek puan veririm			
Arkadaşlarıma sunumlarındaki performanslarına göre puan veririm. Duygularımı karıştırmam.			
Arkadaşlarımla konuşmalarını dinlerken onlara konuşma ile ilgili sorular sorarım			
Çalışma konumuyla ilgili farklı sorular sorulmasından çekinmem			
Grup çalışmalarımızda konu ile ilgili konuşur gerekirse tartışırım.			

EK-9

**ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ ÖLÇEĞİNE AİT
BELİRTKE TABLOSU**

ÖLÇEK SORULARI	ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ	ALAN
Bütün maddeler 100°C'de kaynamaz.	S-10	Tutarlılık
Arkadaşlarım arasında problem olduğunda sorularıyla durumu anlamaya çalışırım.	S-17/ S-16	Tutarlılık Birleştirme
Okuduğum metinleri anlamak için kendime sorular sorar yanıtlar ararım.	S-21	Tutarlılık
Yeni öğrendiğim bir şey önceki bilgilerimden farklı ise aradaki çelişkinin sebebini araştırırım.	S-34	Tutarlılık
Bir metne en uygun başlığı bulmak için metnin tamamını okurum.	S-17	Tutarlılık
Bir metne bulacağım başlığı ilk paragraftan seçerim.	S-17	Tutarlılık
Bütün kuşlar uçar ifadesi doğrudur.	S-10	Tutarlılık
Arkadaşlarım arasındaki sorunu çözmek için iki tarafı da iyice dinlerim	S-16	Birleştirme
Performans ödevleri önceki öğrendiklerimiz kullanmamızı sağlamaktadır.	S-23	Birleştirme
Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerim Türkçe dersinde de bana yardımcı olur.	S-23	Birleştirme
Grup çalışmalarındaki tartışmalarda görüşlerim farklı olsa da savunurum.	S-26	Birleştirme
Evde yeri değişen eşyaları fark etmekte zorlanmam.	S-29	Birleştirme
Aynı konuda yazılmış iki yazı arasındaki benzer ve farklı yanları bulmakta zorlanmam.	S-29	Birleştirme
Noktalama işaretlerini Sosyal Bilgiler Dersinde kullanırım.	S-11	Uygulanabilme
Proje hazırlarken bulduğum bilgileri amacıma uygun şekilde ayırıp gerekenleri kullanırım.	S-31	Uygulanabilme
Su buharlaştığı için yağmur yağar ifadesi doğrudur.	S-35	Uygulanabilme
Metni okurken ana fikri açıklayan tümceler ararım.	S-33	Uygulanabilme
İki arkadaşım tartıştığında sevdiğim arkadaşımı haksız da olsa savunurum.	S-15	Yeterlilik

Grup çalışmalarında fikirlerine katılmadığım arkadaşlarımı dinlemez, planladığım çalışmayı uygularım.	S-12	Yeterlilik
Sunum yaptığım ödevlerde gözlem ve izlenimlerime yer veririm.	S-32	Yeterlilik
Sunum yaptığım ödevlerde sadece kitaplar ve internetteki bilgilere yer veririm.	S-32	Yeterlilik
Bir tanımı kendi cümlelerimle tekrar yazabilirim	S-14	İletişim Kurma
Akran değerlendirmelerinde samimi olduğum arkadaşlarıma yüksek puan veririm	S-18	İletişim Kurma
Arkadaşlarıma sunumlarındaki performanslarına göre puan veririm. Duygularımı karıştırmam.	S-18	İletişim Kurma
Arkadaşlarımın konuşmalarını dinlerken onlara konuşma ile ilgili sorular sorarım	S-22	İletişim Kurma
Çalışma konumuyla ilgili farklı sorular sorulmasından çekinmem	S-24	İletişim Kurma
Grup çalışmalarımızda konu ile ilgili konuşur gerekirse tartışırım.	S-25	İletişim Kurma

EK-10

HAFTALIK DEĞERLENDİRME SINAVI-1

1- Aşağıdaki ifadelerden Doğru olanların önüne (D), yanlış olanların önüne ise (Y) ifadelerini koyunuz.

- () SHÇEK, çocuklara ve yaşlılara yardım eder. Bakımlarını üstlenir.
- () TBMM bir sivil toplum örgütüdür.
- () Sosyal örgütler gönüllü insanlardan oluşur.
- () Bütün kurum ve kuruluşlar resmidir.
- () Devletin oluşturduğu kurumlar sosyal örgüttür.
- () Okullar eğitim faaliyeti veren sivil toplum kuruluşlarıdır.

2- Aşağıdaki sözcükleri uygun cümleler içine yerleştiriniz.

Hak, Sorumluluklarım, Aile, Resmi kurum, Yardımseverlik, Okul, etkileşim

- toplumun diğer kurumları için bireyler yetiştiren, onları hayata hazırlayan temel kurumdur.
- Devlet tarafından oluşturulan kurumlar dur.
- Birlik ve beraberlik içinde yaşamak için benim de vardır.
- Geleceğimizi garantiye almak için okulda rahat bir eğitim almaktır.
- toplumda eğitim faaliyeti veren resmi kurumdur.
- Bizler ile çevremizdeki kurum ve kuruluşlar arasında her zaman bir vardır.
- Zor durumda olan insanlara maddi manevi yönden destek olmaya denir.

3- I. Okul korusu

II. Basketbol takımı

III. Kızılay

Yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri gruba örnek olarak verilebilir?

- A) I ve II B) II ve III C) yalnız III D) I-II-III

4- Gruplarla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Üye sayısı en az ikidir. B) Üyeler aynı amaçla toplanır.
C) Amaçları bittikten sonra dağılırlar. D) Kalıcıdır.

5-“Çevremizde bulunan sosyal örgüt ve resmi kurumlar, insanların ihtiyaçlarını karşılamak, sosyal problemleri çözmek amacı ile kurulmuşlardır.”

Buna göre aşağıdakilerden hangisi sosyal bir problem değildir?

- A) Ormanların azalması
B) Gelir seviyesinin artırılması
C) Ev sahibi olmayanları için konut yapımı
D) sağlık sigortası olmayanlar için sağlık problemlerinin giderilmesi

5- Aşağıdakilerden hangisi insanların en önce üyesi olduğu bir gruptur?

- A) aile B) spor grubu C) Okul D) Oyun grubu

7- “Kurtuluş Savaşı, Mustafa Kemal Atatürk’ün önderliğinde yediden yetmişe herkesin savaşa katılması ile kazanılmıştır.”

Buna göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Herkes üstüne düşen fedakarlığı yapmıştır.
B) Kurtuluş Savaşı milli beraberlik duyguları içinde kazanılmıştır.
C) Savaşa kadınlar katılmamıştır.
D) Savaşa sadece asker katılmıştır.

8- Giderleri devlet tarafından karşılanan, görevlileri devlet tarafından atanan yapılara ne denir?

- A) Sosyal örgüt B) Resmi Kurum
C) Sivil Toplum Kuruluşları D) Sosyal Grup

9- Aşağıdakilerden hangisi resmi bir kurumdur?

- A) Milli Eğitim Vakfı B) Türk Eğitim Vakfı
C) Nüfus Müdürlüğü D) TEMA

10- Aşağıdaki kutucukları uygun şekilde doldurun.

Bizim için çalışan kuruluşlar	
SOSYAL ÖRGÜTLER	
TEGEV	Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu

11- Kızılay'ın topladığı kanların kullanıldığı durumları yazınız.

1-

2-

3-

12- Kızılay'ın kuruluş amacı nedir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

HAFTALIK DEĞERLENDİRME SINAVI-2

1. Aşağıdaki ifadelerden doğru olanların başına (D) yanlış olanların başına (Y) koyunuz.

- () Sosyal etkinliklere katılım insanları kaynaştırır.
- () Sivil Savunma Kulübü'ne üye olarak çevremizi korumaya yönelik kampanyalar yaparız.
- () Kulüplere sadece iyi bir not almak için üye oluruz.
- () Eğitsel kulüplere ilgi ve yeteneklerimize göre üye olmalıyız.

2. Okulumuzda ki kulüpler ile ilgili boş yerleri doldurun.

Yayın ve İletişim K.	
Gezi Tanıtma ve Turizm K.	
	Ağaç dikim kampanyası, okul bahçesini çiçeklendirme çalışması.
Sivil Savunma K.	

3. Savaşlarda ve doğal afetlerde halkın can ve mal güvenliğini korumak amacı ile kurulmuş kurum hangisidir?

- | | |
|----------------------------|---------------|
| A) Sivil Savunma Teşkilatı | B) TEMA Vakfı |
| C) Çocuk Esirgeme Kurumu | D) Yeşilay |

4. Herhangi bir doğal afet yaşandığında birbiriyle koordineli çalışması gereken iki kurum aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Tema Vakfı – Çocuk Esirgeme Kurumu
- B) Kızılay –Sivil Savunma Teşkilatı
- C) Türk Hava Kurumu –Eğitim Gönüllüleri Vakfı
- D) Yeşilay –Tema Vakfı

5. Türk halkı birçok sorunu çözüme kavuşturmak için sivil toplum kurumları ve yardım vakıfları kurmuştur.

Yukarıdaki açıklamadan çıkarılacak yorum aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Türk halkı duygusaldır.
- B) Türk halkı yardımseverdir.
- C) Türk halkı her şeyi devletten beklemektedir.
- D) Türkiye’ de sivil toplum kurumları yoktur.

6.



a) Yandaki logo hangi kuruluşa aittir?

b) Bu kuruluşun ana amacı nedir?

7. İmece nedir? Türk halkının yaşantılarından örnek verin.

.....

.....

.....

8. Devlete bağlı olarak hizmet yapan sosyal yardım kurumu aşağıdakilerden hangisidir ?

- A) TEMA
- B) TEGEV
- C) SHÇEK
- D) AÇEV

9. Aşağıdakilerden hangisi sivil toplum kuruluşlarının ortak özelliklerinden biridir?

- A) Gelir elde etmek
- B) Eğlence partileri düzenlemek
- C) İnsanları baskı altına almak
- D) Toplum yararına çalışmak

10. İşbirliği ve yardımlaşma ile ilgili iki tane atasözü yazın.

HAFTALIK DEĞERLENDİRME SINAVI – 3

1. 17 Ağustos depreminden sonra Kızılay, Yeşilay ve Türk halkı dünyanın değişik bölgelerinden depremzedelere yardımda bulunmak için faaliyetlerde bulundu.

Yukarıdaki metinden çıkarılacak sonuç nedir?

- A) Türk halkı bilinçsizdir
B) Türk halkı bencildir
B) Türk halkı yardımseverdir
D) Türk halkı duyarsızdır.

2. Okulumuzda, farklı kulüplerde görevler alırız. Bu kulüplerden bazıları şunlardır: Kızılay Kulübü, Kitaplık Kulübü, Müzik Kulübü... **Sınıf kitaplığına kitap sağlamak, mevcut kitapları kaplamak ve onarmak, kitapları kayıt defterine kaydetmek gibi görevleri olan eğitsel kulüp aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Kitaplık Kulübü
B) Felsefe Kulübü
C) Spor Kulübü
D) Kızılay kulübü

3. Aşağıdakilerden hangisi bir sosyal yardım kurumu değildir?

- A) TEMA Vakfı
B) Kızılay
C) Yeşilay
D) Sağlık Bakanlığı

4. AKUT, İTFAİYE, SİVİL SAVUNMA KURUMU, KIZILAY

Yukarıda verilenlerden kaç tanesi depremden hemen sonra insanlara yardım eder?

- A) 1
B) 2
C) 3
D) 4

5. Aşağıdaki ifadeleri tanımlayınız birer örnek veriniz.

I.Grup:

.....

.....

II.Kurum:

.....

.....

6. Aşağıdakilerden hangisi okuldaki eğitici kulüplerin kazandırdıkları arasında yer almaz?

- A) Kendine güven duygusunu geliştirme
- B) Planlı ve Düzenli çalışma
- C) Başkalarının görüş ve çalışmalarını hoşgörü ile karşılama
- D) Arkadaşlarını devamlı eleştirme.

7. Aşağıdaki boş kutucukları ilgili kuruluşun topluma yönelik çalışma alanı ile örnekler ile doldurunuz.

KIZILAY	YEŞİLAY	TEMA
SEL		

8. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi yardımlaşma ve dayanışmayı anlatıyor?

- A) İşleyen demir pas tutmaz.
- B) Üzüm üzümeye baka baka kararır.
- C) Ayağını yorganına göre uzat
- D) Bir elin nesi var iki elin sesi var.

9. I. Planlı çalışma alışkanlığı kazanılır.

II. Güven duygusu gelişir.

III. Boşa zaman harcanır dinlenmiş oluruz.

IV. Farklı görüşlerin hoş görüyle karşılanmasının gerekliliği öğrenilmiş olur.

Yukarıda verilenlerden hangileri Sosyal kulüplere katılmanın faydaları arasında yer alır?

- A) I, II
- B) II, III
- C) I, II, III
- D) I, II, III, IV

10. Aşağıdakilerden hangisi maddi durumu iyi olmayan kişilerin sağlık hizmetlerini karşılar?

A) BAĞ-KUR B) Yeşil Kart C) Kimlik kartı D) Emekli Sandığı

11. Aşağıdaki ifadelerden doğru olanların başına (D) yanlış olanların başına (Y) koyunuz.

- () Sosyal örgütlerde insanlar mecburiyetten bir araya gelmişlerdir.
- () Sendikalar ve vakıflar resmi kurumdur.
- () Resmi kurumlar kamu hizmeti verir.
- () Okullar eğitim hizmeti veren sivil toplum hizmetidir.
- () Okullarda grup ve grup çalışması yoktur.

12. Yaşam alanlarımızda görevlerimiz vardır. Aşağıda içinde bulunduğumuz bazı çevreler verilmiştir. Bu yaşam alanı içinde size düşen görevleri yazınız.

OKULDA =

EVDE =

DIŞARIDA =

EK-11**ARAŞTIRMADA KULLANILAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ**

- S-10 Geçerli ve Geçersiz genellemeleri fark etme
- S-11 Öğrendiklerini transfer etme
- S-12 Görüş geliştirme
- S-14 Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi
- S-15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme
- S-16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini denetleme
- S-17 Derinlemesine inceleme
- S-18 Görüş, yorum, inanç veya kuramları analiz etme ve değerlendirme
- S-21 Eleştirel okuma
- S-22 Eleştirel dinleme
- S-23 Disiplinler arası ilişki kurma
- S-24 Soru sorma
- S-25 Diyalojsal düşünme
- S-26 Diyalektik düşünme
- S-29 Önemli benzerlikleri ve farklılıkları tespit etme
- S-31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme
- S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma
- S-33 Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme
- S-34 Çelişkileri fark etme
- S-35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme

EK-12**DENEY GRUBU ÖĞRETİM PLANI**

SINIF	:	4
ÜNİTE	:	HEP BİRLİKTE
ÖĞRENME ALANI	:	Gruplar Kurumlar ve Sosyal Örgütler
SÜRE	:	40 + 40 Dakika
KAZANIM	:	Ailenin temelinin dayanışma ve işbirliğine dayalı olduğunu fark eder.

YÖNTEM VE TEKNİK : ÖTBB., Beyin Fırtınası, Tartışma, Soru - Cevap, Drama.

ARAÇ GEREÇ : Çalışma Yaprakları

İŞLENİŞ :

Öğretmen tarafından aile, dayanışma, nikah, işbölümü gibi konunun temel noktaları vurgulanır. Aşağıdaki sorular ile ders yönlendirilir.

1- Ailenizde ortak yaptığınız işler nelerdir? Sorusu ile beyin fırtınası başlatılır.

2- Peki sizce neden insanlar toplum içinde yaşama ihtiyacı duyar? (S-12) sorusu sorularak beyin fırtınası derinleştirilir. Ortaya çıkan ifadeler sonrasında duruma zıt olarak insanlar neden toplumdaki uzaklaşır sorusu sorulur? (S-26).

3- Aşağıda belirtilen 3 ifade tahtaya yazılarak hangisinin neden doğru olmadığı sorulur? (S-17).

- Aile içinde bütün ev işlerinden anne sorumludur.
- Ailede bireyler arasında yardımlaşma olmalıdır.
- Aile içinde çocukların da görev ve sorumlulukları vardır.

4-

NE DEN?	NEREDE?	NASIL?
NE ZAMAN?	HANGİ?	KİM?

Ailede dayanışma ve işbirliği konusu ile ilgili olarak, öğrencilerden yukarıdaki soruları kullanarak konuyu anlamalarına yardımcı olacak sorular sormaları istenir. (S-24).

5- Aşağıda Mehmet ile Bahar arasında tartışmaya yol açan bir diyalog görülmektedir.

MEHMET: Ailenin bütün bireyleri aile bütçesinden sorumludur.

BAHAR: Aile bütçesinin yönetim ve idaresi babaya aittir.

Mehmet ile Bahriye arasında tartışmaya yol açan bu görüş ayrılığının ortadan kaldırılması için nasıl bir açıklama yaparsınız? Siz olsanız hangi görüşü savunursunuz? (S-17).

6- Aile içinde Anne ve babanın görevleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir? Sorusu sorulur. (S-29).

7- Ailede çocuğun sorumluluklarını anlatan şiir yazmaları istenir. (S-23).

8- Her kümeden “İdeal bir ailede akşam yemeği ve sonrasında” anlatan doğaçlama bir drama sergilemeleri istenir. Bu çalışma öğrenilenlerin pekiştirilmesinde kullanılmalıdır.

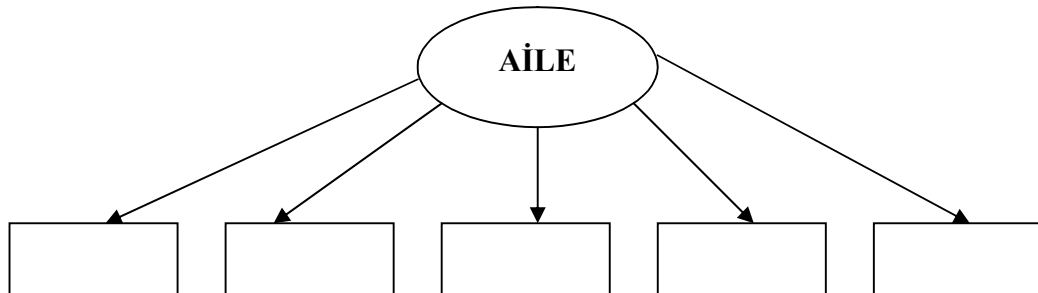
Anahtar Sözcükler: İşbirliği, yardımlaşma, bulaşık, televizyon, temizlik, çocuk odası, ödev, ders.

DEĞERLENDİRME:

1- Anne, baba ve çocuklardan oluşan en küçük kuruma denir. (S-14).

2- Aile için önemli olan kavramları aşağıdaki kutucuktan seçerek boş bırakılan yerleri doldurunuz. (S-31).

İşbirliği	Dayanışma	Saygı
Sevgi	Dargınlık	Nikâh



3- Bu aşamada öğrenciler küme içinde 2li gruplara ayrılarak işlenen bu konu hakkında birbirlerine sorular sorarlar. Bu aşamada öğrencilerden defterlerine aile içinde dayanışma ve işbölümü hakkında sorular yazmaları istenir. Bu aşamada 1. öğrenci 2. öğrenciye sorularını sorar ardından 2. öğrenci 1. öğrenciye sorularını sorar ve cevaplarını arar. Aynı işlem 3. ve 4. öğrenci arasında da tekrarlanır. Daha sonra küme üyeleri hep birlikte sorularını ve cevaplarını birlikte karşılaştırırlar.

4- Çalışma Yaprağı-1 uygulanır.

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S-10 Geçerli ve Geçersiz genellemeleri fark etme.

S-12 Görüş geliştirme.

S-14 Sözcüklerin ve söz öbeklerin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi.

S-17 Derinlemesine inceleme.

S-24 Soru sorma.

S-26 Diyalektik düşünme.

S-29 Önemli benzerlikleri ve farklılıkları ayırt etme.

EK-12 (DEVAMI)

SINIF	:	4
ÜNİTE	:	HEP BİRLİKTE
ÖĞRENME ALANI	:	Gruplar Kurumlar ve Sosyal Örgütler
SÜRE	:	40 + 40 Dakika
KAZANIM	:	İnsanların belli bir amaç çerçevesinde oluşturdukları sosyal örgüt, resmi kurum ve grupları fark eder.
YÖNTEM VE TEKNİK	:	ÖTBB., Beyin Fırtınası, Tartışma, Soru - Cevap, Şiir Yazma.
ARAÇ GEREÇ	:	Çalışma Yaprakları

İŞLENİŞ :

Öğretmen tarafından grup ve grup türleri, kurumlar hakkında temel noktalar vurgulanır. Yeşilay, Kızılay, TEGEV, UNICEF, AÇEV, TURÇEK, ÇEKÜL, TEMA, Okul, Hastane, Yardım kurumları, Sosyal Örgütler hakkında bilgiler verilerek, aşağıdaki sorular ile ders yönlendirilir.

Kalıcı olmayan gruplar ve kalıcı gruplar arasındaki farkları öğrendiğimize göre şimdi aşağıdaki soruları cevaplayabilirsiniz.

- 1- Çevrenizde gördüğünüz kalıcı gruplar nelerdir? (S-14). Sorusu sorulur.
- 2- Çevrenizde gördüğünüz gruplardan aynı amaca hizmet eden kurum ya da sosyal örgütleri belirtebilir misiniz? (S-29).
- 3- Ayşe: “Bütün gruplar birer kurumdur.”

Ahmet: “Bütün kurumlar gruptur.”

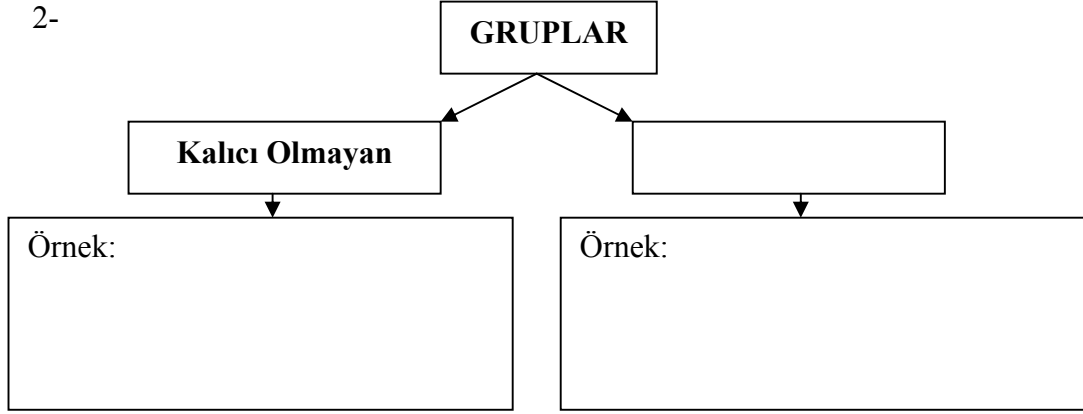
Ayşe ile Ali arasında tartışmaya yol açan bu görüş ayrılığının ortadan kaldırılması için nasıl bir açıklama yaparsınız? Siz olsanız hangi görüşü savunursunuz? (S-17).

- 4- Kızılay ve Yeşilay’ı karşılaştırın grupça bir rapor yazın. Bu rapor ile gelecek ders içinde hazırlık yapmış olacağız.

DEĞERLENDİRME :

1- Çevrenizde var olan gruplardan kalıcı gruplara örnek verin. (S-11).

2-



Yukarıdaki kutucukları en uygun şekilde doldurunuz. (S-31).

3- Sosyal örgüt neye denir? (S-32).

4- Resmi Kurum neye denir? (S-12).

5- Toplum için çalışan resmi kurumlar hangileridir? (S-12).

6-Sosyal yardım kuruluşları olmasaydı toplumda ne gibi olumsuzluklar yaşanabilirdi? (S-32, S-35).

7- Çalışma Yaprağı-2 uygulanır.

8-Bu haftaki dersin işlenmesinin ardından takip eden ilk derste 1.Hafta Değerlendirme Sınavı uygulanacaktır.

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S-10 Geçerli ve Geçersiz genellemeleri fark etme.

S-12 Görüş geliştirme.

S-14 Sözcüklerin ve söz öbeklerin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi.

S-17 Derinlemesine inceleme.

S-24 Soru sorma.

S-29 Önemli benzerlikleri ve farklılıkları ayırt etme.

S-31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme

S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma

S-35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme

EK-12 (DEVAMI)

SINIF	:	4
ÜNİTE	:	HEP BİRLİKTE
ÖĞRENME ALANI	:	Toplumumuzda Bizim İçin Çalışan Bazı Resmi Kurum Ve Soysal Örgütler
SÜRE	:	40 + 40 + 40 Dakika
KAZANIM	:	İnsanların belli bir amaç çerçevesinde oluşturdukları sosyal örgüt, resmi kurum ve grupları fark eder.
YÖNTEM VE TEKNİK	:	ÖTBB., Beyin Fırtınası, Tartışma, Soru - Cevap, Şiir Yazma, Görsel Okuma.
ARAÇ GEREÇ	:	Çalışma Yaprakları

İŞLENİŞ :

- 1- Toplumda bizler için çalışan sosyal örgütler ve resmi kurumlar olduğu vurgulanır. Öğrenci kümelerinden, bizler için kurulmuş sosyal örgütlerden bildiklerini çalışma alanlarını da belirterek yazmaları istenir.(S-11, S-29).
- 2- EK-20'de verilen aşağıdaki karikatürler yansıtılarak kümelerden bu karikatürleri yorumlayıp karikatürleri açıklayan birer paragraflık yazı yazmaları istenir. (S-15, S-23, S-32).



- 3- Yeşilay'ın toplumumuzdaki hangi problemleri çözmek için kurulduğu sorusu yöneltilerek beyi fırtınası başlatılır? (S-12).
- 4- “Ana gibi yar olmaz.”, “İçki kötülüklerin anasıdır.” Sözleri tahtaya yazılır. Öğrencilerin çelişkileri fark etmelerini sağlamak amacıyla bu sözler hakkında düşünmeleri istenir. (S-34). Bu sözlerin karşılaştırılması istenir. Bu aşamada öğrencilerden beklenen davranış yukarıdaki iki sözden konu ile ilgisi olmayanı ayırt etmeleridir. (S-31).
- 5- Fotoğrafları gösterilen kuruluşların hangi amaçla kuruldukları nasıl hizmet verdikleri sorulur. (S-12). Gösterilen fotoğraflardan hangilerinin resmi kurum hangilerinin sosyal örgüt olduğunu belirtmeleri istenir. (S-18).
- 6- Yurdumuzda yardımlarıyla, doğal afetlerde afetzedelere yaptığı desteklerle en çok adından söz ettiren kurumun ismini söyler misiniz? (S-17).
- 7- Kızılay'ın faaliyetleri ile ilgili gösterilen resimlerin yorumlanması istenir. (S-18).
- 8- Kızılay ile ilgili şiir yazmaları istenir.(S-23). Her grup kendi üyeleri arasından en güzel şiiri seçer.(S-22). Her gruptan seçilen şiirler bütün sınıfa sunulmak üzere okunur. (S-21, S-22, S-23). İsteyen öğrencilerden şiirini okuyan her kişiye şiir ile ilgili sorular sorması istenir. (S-24, S-25). Her gruptan kendi grup üyeleri haricindekilere ortak bir değerlendirme sonucu puan vermeleri verdikleri puanı neden verdiklerini açıklamaları istenir. (S-26).
- 9- Kızılay ve Yeşilay arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları söyler misiniz? (S- 29).
- 10- Çevremizde gördüğümüz ve bizler için çalışan kuruluşları ve çalışma alanları ile ilgili küme araştırma ödevi verilerek bir sonraki derse hazırlıklı gelmeleri istenir. (S-33).

DEĞERLENDİRME:

- 1- Kızılay'ın topladığı kanlar hangi amaçlarla kullanılır? (S-15).
- 2- Çalışma Yaprağı-3' ü uygulayınız.
- 3- Yeşilay'ın çalışma alanlarını belirtiniz. (S-12).

4- YARDIM ELİNİZ, KIZILAY İLE İHTİYAÇ
SAHİPLERİNE ULAŞIYOR.

Yukarıda yazılı olan gizli sözcüğü kümeler arasında düzenlenen bir oyun ile bulmaları sağlanır. Oynanan adam asmaca oyunundan sonra bu cümle ile ne anlatılmak istendiği sorulur. (S-14, S-18).

5- Bu dersi takip eden ilk derste Haftalık Değerlendirme 2. hafta sınavı yapılmalıdır.

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

- S-10 Geçerli ve Geçersiz genellemeleri fark etme.
- S-11 Öğrendiklerini transfer etme.
- S-12 Görüş geliştirme.
- S-14 Sözcüklerin ve söz öbeklerin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi.
- S-15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme.
- S-17 Derinlemesine inceleme.
- S-18 Görüş, yorum, inanç veya kuramları analiz etme ve değerlendirme.
- S-21 Eleştirel okuma.
- S-22 Eleştirel dinleme.
- S-23 Disiplinler arası ilişki kurma.
- S-24 Soru sorma.
- S-25 Diyalogsal düşünme.
- S-29 Önemli benzerlikleri ve farklılıkları ayırt etme.
- S-31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme.
- S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma.
- S-34 Çelişkileri fark etme.
- S-35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme.

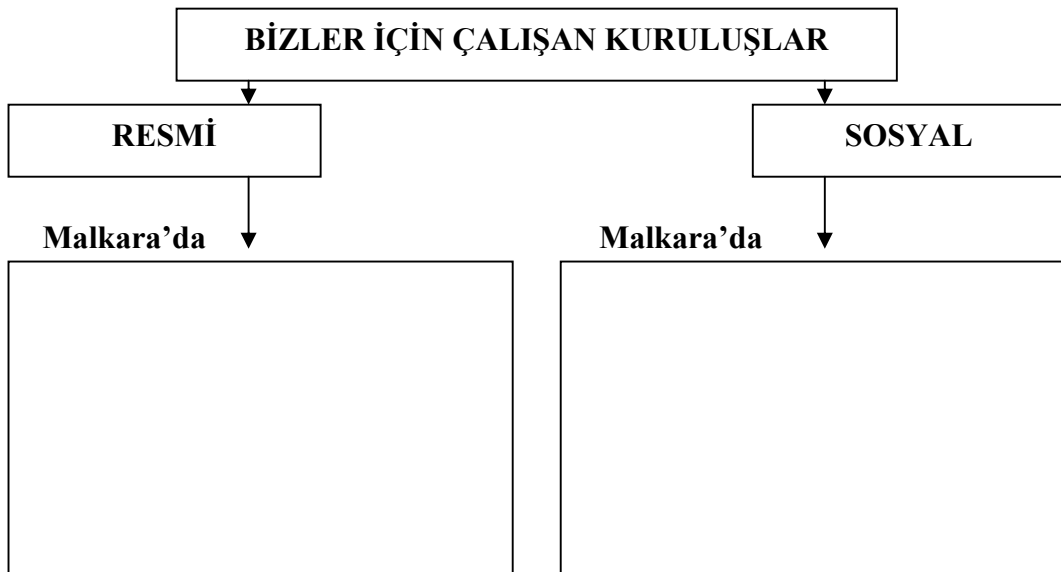
EK-12 (DEVAMI)**SINIF** : 4**ÜNİTE** : HEP BİRLİKTE**ÖĞRENME ALANI** : Gruplar Kurumlar Sosyal Örgütler**SÜRE** : 40 + 40 + 40 Dakika**KAZANIM** : 1- Ön bilgilerini ve yaşantılarını kullanarak çevresindeki belli başlı problemlerin çözümü için sosyal örgütleri ilişkilendirir.

2- Kendisi ile çevresindeki gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki etkileşime örnek verir.

YÖNTEM VE TEKNİK : ÖTBB., Beyin Fırtınası, Tartışma, Soru - Cevap,**ARAÇ GEREÇ** : Çalışma Yaprakları**İŞLENİŞ** :

1- Bir önceki derste verilen araştırma ödevleri sorularak derse başlanır. Neler buldukları hangi grup, kurum ve sosyal örgütleri tanıdıkları sorulur.

2- Tahtaya aşağıdaki boş şablon çizilir. Boş şablonun ilgili yöneltmelere göre Malkara'daki kuruluşların isimlerinin yazılarak doldurulması istenir. (S-31).



- 3- Malkara’da ki kuruluşların tanınmasının ardından bir önceki ders verilen araştırma ödevlerini her bir grubun ayrı ayrı sunmaları istenir. Sıra ile sunum başlar. (S–31).
- 4- Sunum sırasında diğer grup üyelerinin de sunuyu dikkatlice dinlemeleri istenir.(S–22). Her grubun sunumu sırasında bir önceki kümenin bahsetmediği kuruluşlar tahtaya yazılır böylelikle öğrencilerin daha fazla kuruluşa ulaşmaları, daha fazla kuruluşu tanımaları sağlanmış olur.
- 5- Bütün kümelerin sunumunun bitmesinin ardından gruplar arasında bir oyun oynayacağımız öğrencilere belirtilir. Sessiz sinema oyununa geçilir. Sunum sırasında tahtaya yazılan kuruluşlardan birini öğretmen seçer. Seçtiği kuruluşu anlatıcı öğrenciye söyler anlatıcı öğrenciden seçilmiş kuruluşun ismini çalışmaları ve faaliyet alanından yola çıkarak sessiz film oyunu şeklinde anlatmaları istenir. Her bir anlatım için öğrencilere 2 dakika süre verilir. Eğer 2 dakika sonunda kendi kümesinden cevap gelmezse diğer kümelerden cevaplarını önlerindeki kağıtlara yazmaları istenir. Oyun bu şekilde devam eder. Kümeler kendi sorularına doğru cevap verirse “5” puan kazanır, cevap vermezse “0” puan, yanlış cevap verirse “2” puan ile değerlendirilirler. Başka bir kümenin sorusuna verilen her doğru cevap ise “3” puandır. Bu puan yalnızca kendi grubu tarafından yanıtlanamayan soru olduğunda diğer gruplarca cevaplanarak kazanılır. (S–32, S–35).

DEĞERLENDİRME:

- 1- Çevrenize baktığımızda en sık karşılaştığımız kurum hangisidir? (S-12).
- 2- “Çevremizde gördüğümüz bütün yardım kuruluşları resmi kurumdur.” İfadesi doğru mudur? Neden? (S–10).
- 3- Çalışma Yaprağı – 4 uygulanır.

BU PLANDA KULLANILAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

- S–12 Görüş geliştirme.
- S–22 Eleştirel dinleme.
- S–31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme.
- S–32 Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma.
- S–35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme.

EK-12 (DEVAMI)

SINIF	:	4
ÜNİTE	:	HEP BİRLİKTE
ÖĞRENME ALANI	:	Okulumuzda toplum hizmeti çalışmalarımız
SÜRE	:	40 + 40 Dakika
KAZANIM	:	1- Okulda ve yakın çevresinde katılacağı sosyal ve eğitsel etkinliklere karar verir
		2- Okul içinde gerekli gördüğü eğitsel ve sosyal etkinlikler önerir
YÖNTEM VE TEKNİK	:	ÖTBB., Beyin Fırtınası, Tartışma, Soru - Cevap,
ARAÇ GEREÇ	:	Çalışma Yaprakları, Hacivat- Karagöz.

İŞLENİŞ :

1- Okul bu çağda en çok bulunduğumuz bir resmi kurumdur. Bu yüzden okulumuzu sevmeli korumalı ve okulumuzu daha yaşanılabilir hale getirmek için çeşitli önerilerde bulunmalıyız. Okulumuzdaki gelişmelerden haberimiz olmasının gerekliliği vurgulanarak işleniş devam ettirilmelidir.

2- Toplumda olduğu gibi okulumuzda da bir sosyal yaşam vardır, Okulda bir nevi küçük bir toplumdur sizce doğru mu? (S-10). Neden? (S-18).

3- Okulda katılacağınız kulüpleri seçerken nelerden etkilenir, nasıl karar verirsiniz? (S-15). Sorusu sorulur.

4- Okullarda kulüp çalışmaları kaldırılrsa öğrencilere nasıl etkileri olur? (S-17). Sorusu sorulur.

5- Her kümenin kendi fikirlerine göre, okulumuz hakkındaki izlenimlerinde yola çıkarak okulumuzda kurulan kulüplerin hangilerinin ne amaçla kurulduklarını belirtmeleri istenir. (S-12, S-17).

6- Bütün kümelerin hazırladıkları bildiriye sunmalarının ardından her gruba Karagöz ve Hacivat maketleri dağıtılır. Öğrencilerden Karagöz ve Hacivat oyunu yazmaları istenir. Kümelere yardımcı olmak amacıyla birkaç yardımcı sözcük verilebilir.

“Karagöz’ün oğlu, kulüp seçerken başından geçenlerin Karagöz’ü de etkilemesi ve Hacivat ile derdini, heyecanını paylaşmasını konu alan bir çalışma olabilir.” Şeklinde bir açıklama yapılır. (S–25, S–26).

7- Hazırlanan metin, görsel olarak Karagöz- Hacivat kuklaları ile sınıfta sıra ile sergilenir. (S–11).

8- Okulda çok vakit geçirdiğimiz için bizim yuvamız sayılır şartlar elverdiği ölçüde bütün öğrencilerin okul ile ilgili önerilerde bulunma hakları vardır. Öyleyse küme olarak okul ile ilgili eğitsel, sosyal açıdan öneriler hazırlayın. Diyerek öğrencilerin yaratıcılığı ön plana çıkarılmaya çalışılır. (S–18, S–32).

9- Her kümenin önerileri belirlendikten sonra sınıfça en güzel öneriler seçilerek renkli bir kartona bütün öneriler yazılır. Her öneri amaç belirtilerek yazılır ve sınıfın bir bölümüne asılır. Gerçekleşen öneriler olması durumunda gerçekleşme tarihi yazılarak yılsonuna kadar sınıf duvarında asılı kalması istenir.

DEĞERLENDİRME:

1-

NEDEN?	NEREDE?	NASIL?
NE ZAMAN?	HANGİ?	KİM?

Okuldaki eğitsel kulüpler ve çalışmaları konusu ile ilgili olarak, öğrencilerden yukarıdaki soruları kullanarak konuyu anlamalarına yardımcı olacak sorular sormaları istenir. (S–24).

2- Çalışma Yaprağı–5 uygulanır.

3- 3. Hafta Değerlendirme Sınavı uygulanmalıdır.

BU PLANDA KULLANILAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S–10 Geçerli ve Geçersiz genellemeleri fark etme.

S–11 Öğrendiklerini transfer etme.

S–12 Görüş geliştirme.

S–17 Derinlemesine inceleme.

S–18 Görüş, yorum, inanç veya kuramları analiz etme ve değerlendirme.

S-25 Diyalogsal düşünme.

S-26 Diyalektik düşünme.

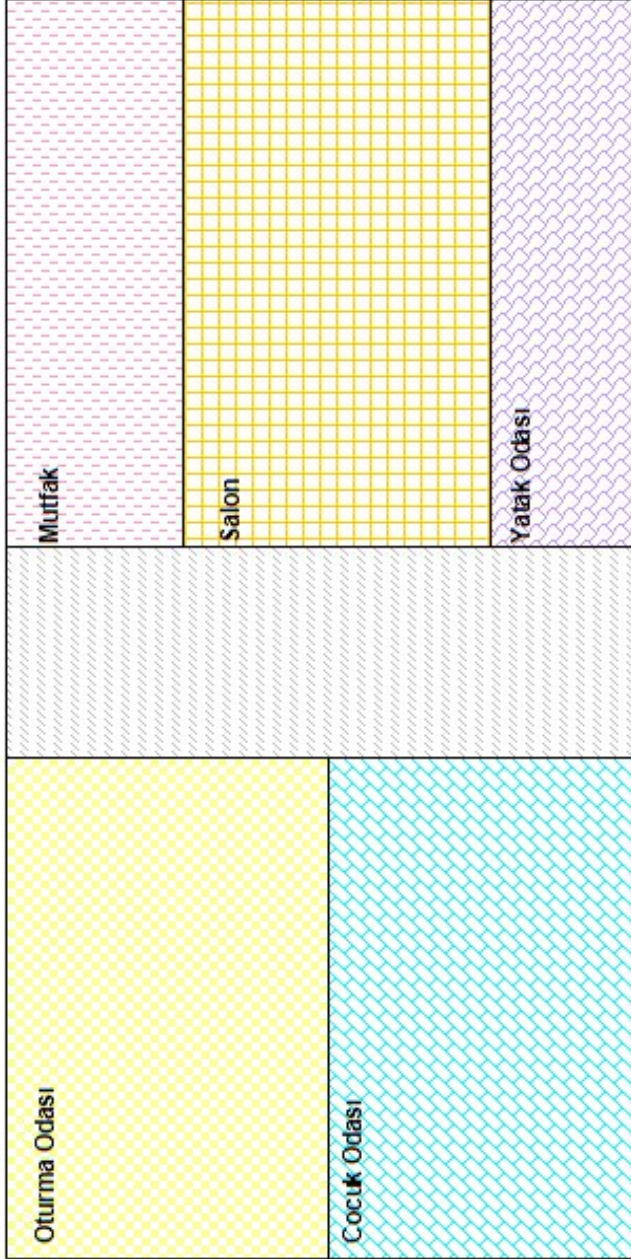
S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma.

S-35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme.

EK-13

ÇALIŞMA YAPRAKLARI

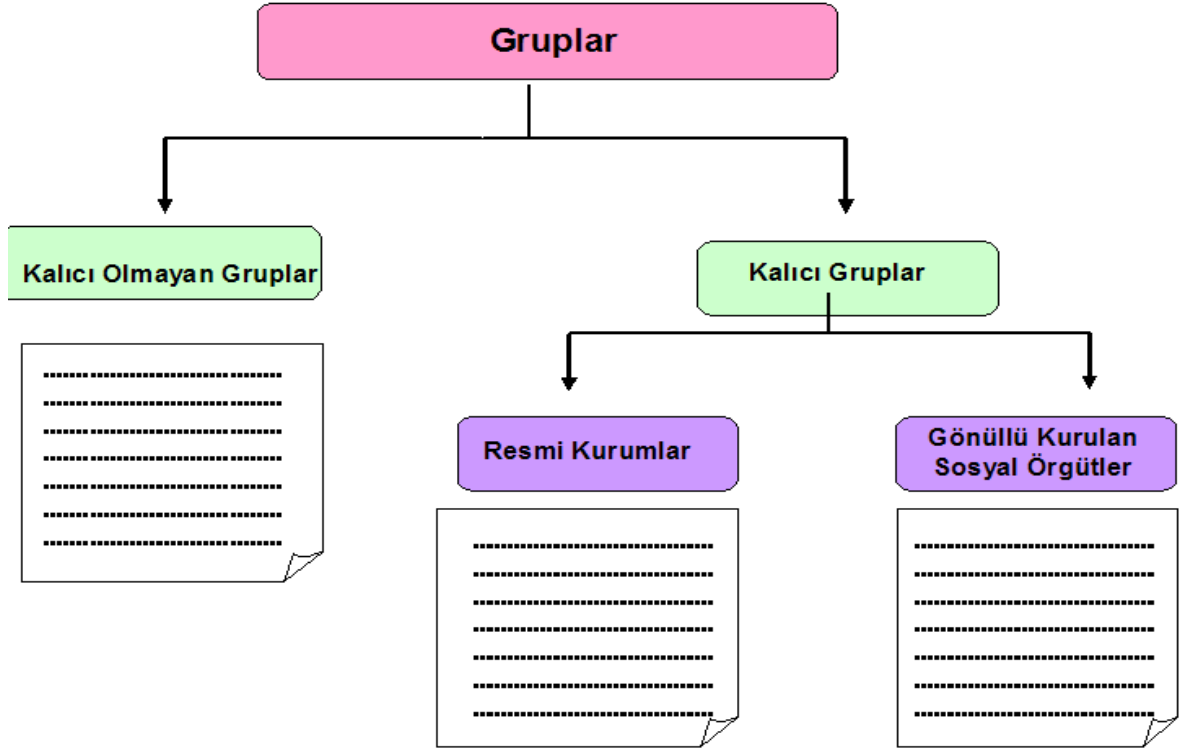
Krokide belirtilen odalarda size düşen görev ve sorumlulukları yazınız.



EK-13 (DEVAMI)

Adı-Soyadı:
Numarası:

Grup Adı:



1- İnsanlar niçin grup oluşturmaya ihtiyaç duyarlar?

2- Sizde katıldığınız grupları yazınız.

3- Kalıcı gruplara katılmış bir yakınınızın adını ve gruptaki görevini yazınız.

EK-13 (DEVAMI)

1. Resimde kaç tane kadın var?
2. Resimdeki kadınların kıyafetlerini inceleyerek benzerlikleri anlatır mısınız?
3. Resimdeki kadınların yaptıkları işleri açıkla mısınız?
4. Resimde ateşlerin üzerindeki kazan ve kaba bak, sence bu kap ve kazanın içinde ne var? Bunlar ne için kullanılacak olabilir?
5. Giydikleri kıyafetlere dayanarak kadınların meslekleri ve çalıştıkları kurumu söyleyebilir misin?

EK-13 (DEVAMI)

6. Resmin üst kısmındaki çadırlara bak, bunlara benzer çadırları daha önce gördün mü? Bu çadırlar hangi kuruma ait olabilir?
7. Bu kurum bugün hâlâ varlığını sürdürüyor mu, eğer sürdürüyorsa hangi durumlarda hizmet veriyor?
8. Bu resimde hangi insani değerleri bulabiliriz?
9. Resmin gözükmeyen kısımlarında kimler var ve ne yapıyorlar?
10. Bu resme kısa bir öykü yazarak, bir başlık verir misin?

EK-13 (DEVAMI)

ÇALIŞMA YAPRAĞI

Aşağıdaki logo ların ait olduğu kurumları ve faaliyet alanlarını kısaca yazın, faaliyet alanıyla ilgili resimler ekleyin.



.....

.....

.....



.....

.....

.....



.....

.....

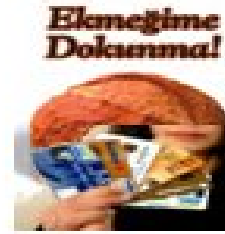
.....



.....

.....

.....



.....

.....

.....



.....

.....

.....



S-11 Öğrendiklerini transfer etme

S-17 Derinlemesine inceleme

S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma

EK-13 (DEVAMI)**BULMACA OYUNU**

Öğrenci gruplarına dağıtılan ve tahtaya yansıtılan bulmaca örneği

E	N	E	R	C	İ	M	İ	B	E	R
C	D	A	Y	A	N	I	Ş	M	A	A
Z	E	Ö	A	V	R	A	S	Y	A	A
A	R	R	K	U	R	U	M	A	E	İ
N	N	G	Ç	E	V	R	E	E	R	L
E	E	Ü	E	Y	A	R	D	I	M	E
A	K	T	R	A	A	R	E	A	İ	R
E	E	R	K	I	Z	I	L	A	Y	E
İ	K	A	M	P	A	N	Y	A	A	A
A	İ	R	İ	A	A	E	E	R	E	E
E	H	A	S	T	A	N	E	E	R	E

Bulduğunuz her anahtar sözcük: 5 puandır.

Yaptığınız her açıklama: 5 puandır. (Açıklama puanları diğer gruplardaki arkadaşlarınız tarafından verilecektir.)

OYUN AÇIKLAMASI

BULMACA OYUNU: Tema ile ilgili olarak hazırlanan aşağıdaki bulmacanın birer örneği işbirlikli öğrenme gruplarına verilirken. Bir kopyası da Tahtaya yansıtılmaktadır. Bu oyun gruplara sıra ile verilen anahtar sözcükleri bulma yarışmasıdır. Gruplardan birer sözcü seçilmekte grup adına cevap verme hakkı bu öğrenciye verilmekte. Diğer öğrenciler de kendilerine anahtar sözcüklerin belirtilmediği salt bulmacadan muhtemel anahtar sözcükleri bulmaya çalışmakta bu esnada Bu oyun ile işbirlikli öğrenme becerisini grupların uygulayabilme becerileri sınanmaktadır. Bulmacaya gizlenmiş her sözcük 5 puandır. Grup sözcüsü anahtar sözcüğü bulduktan sonra bu sözcükle ilgili gruptan herhangi bir öğrencinin grubu adına bu sözcük hakkında bilgi, örnek vb. açıklamalar da 5 puandır. Bu puan yapılan açıklamaya göre diğer gruplarca verilmektedir.

Bu etkinlikle hedeflenen eleştirel düşünme yetenekleri:

1. S-14: sözcüklerin ve söz öbeklerinin açık hale getirilmesi
2. S-15: Tarafsız değerlendirme yapabilmesi.
3. S-20: Eleştirel Okuma.
4. S-22: Eleştirel Dinleme.

Bulmacada gizlenmiş olan anahtar sözcükler:

Dayanışma	Kampanya	Hastane
Örgüt	Yardım	Eczane
Avrasya	Aile	Kızılay
Çevre	Dernek	Kurum

EK-14

KÜME İSİMLERİ VE KÜME SLOGANLARI

KÜME ADI	KÜME SLOGANI
ARILAR	ÇALIŞKANLIK YARDIMLAŞMANIN ESERİDİR!
AYYILDIZ	AY İLE YILDIZ KADAR BAĞLIYIZ BİRBİRİMİZE!
GÜNEBAKAN	GÜN İLE ÇİÇEK SEVGİ KADAR GERÇEK!
GÜNEŞ	GÜVEN SICAKTIR!
İMECE	BİRİMİZ HEPİMİZ, HEPİMİZ BİRİMİZ İÇİN!
KARINCALAR	ÜRETİRİZ BİZ PAYLAŞIRIZ!
KARTALLAR	BİZİ ZİRVEYE ULAŞTIRAN DOSTLUKTUR!
TEKİRA	BİR OLDUK BİRLİK OLDUK VE BAŞARDIK!

EK-15

ÇALIŞMA YÖNLENDİRME REHBERİ

Çalışma Yönlendirme Rehberi

Başarılı Olmak İçin...

- Birbirinizi sürekli destekleyin, birlik olarak çalışın. Kümeniz için belirlediğiniz sloganlarınızı kendinize ilke ediniz.
- Küme üyesi arkadaşlarınızın tamamının çalışmalara katılmalarını sağlayınız. Bütün üyelerin katılmadığı çalışmalarda başarınız düşebilir.
- Küme çalışmaları sırasında karışık bir şekilde herkes aynı anda konuşmasın ki bir birinizi anlayabilin. Böylece başarılı olmak için büyük bir adım atmış olursunuz.
- Güzel fikirler ve çalışmalar öneren arkadaşlarınızı tebrik ederek desteklemeyi unutmayın.
- Derse gelirken yalnız kendi konunuzu değil arkadaşlarınızın konularını da gözden geçirin.
- Çalışma sırasında yaşanan problemleri birlikte gidermeye çalışın, birlikte çözemediğiniz sorunları öğretmeninizden kibarca yardım isteyerek çözünüz.
- Küme arkadaşlarınızın hepsi birbiri ile iyi arkadaşlık ilişkisi içinde olsun ki yardımlaşmanız, birbirinizi desteklemeniz kolay olsun.
- Ortaya çıkan çalışmayı hepiniz sahiplenin, yaptığınız çalışmada her grup üyesinin emeği olması sizi başarıya daha da çok yaklaştırır.

Nasıl Çalışmalıyız?

- Çalışma 4 hafta sürecektir. Her hafta ünitenin bir bölümü işlenecektir.
- Bu çalışmanın en önemli özelliği sizi bir takım olarak iş yapabilen takımın başarısını hep birlikte paylaşan kişiler olarak görmesidir. Bu sebeple amacımız “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz içindir.” Diye düşünerek çalışmalarınızı yönlendirmenizi sağlamaktır.
- Ait olduğunuz çalışma kümeleriniz karışık olarak seçilmiştir.

- Geçen dönemin Sosyal Bilgiler dersi her öğrencinin başlangıç puanı olarak kabul edilmiştir.
- İşlenecek konu için derse hazırlıklı gelin.
- Öncelikle öğretmeniniz size dersi anlatacak.
- Sonra öğretmeniniz size çalışma yaprakları verecek. Yapamadığınız yerlerde küme üyesi arkadaşlarınızdan sessizce yardım isteyin.
- Ders içi etkinliklerde küme elemanlarının tümünün katılımını sağlayın.
- Kümenizin içinde kesinlikle tembel ya da çalışkan ayrımı yapmayın.
- Unutmayın siz bir bütünsünüz.
- Çalışma yaprağını doğru olarak doldurduğunuzdan emin olmadan bitirmeyin.
- Her hafta son derste haftalık değerlendirme sınavları olacak her öğrenci bireysel olarak sınava girecek, bu sınavlardan hem teker teker sizin hem de kümenizin puanı belirlenecektir.
- Haftalık değerlendirme sınavlarınız:
 1. Hafta: 21 / 03 / 2008
 2. Hafta: 28 / 03 / 2008
 3. Hafta: 06 / 04 / 2008
- Her hafta uygulanan sınavlarda başlangıç puanınızdan itibaren bir önceki sınava kadar gelişim düzeyiniz belirlenecektir.
- 4. hafta sonunda Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi uygulanacaktır.
- Bu testte puanlarınız bireysel olarak hesaplanarak sonra küme puanlarınız belirlenecektir. Çalışma sonunda ne durumda olduğunuz ne kadar geliştiğiniz sınıf panosundan duyurulacaktır.

Peki Ya Değerlendirme?

- Bu çalışma ile sizin hem bireysel hem de birlikte çalışma yeteneğinizi geliştirme ve öğrendiklerinizi sorgulayarak anlama başka durumlara uyarlama becerinizi geliştirmeyi amaçlamaktadır.
- Bu çalışma ile sizin sınavlarda başarınızın giderek artmasına yardımcı olacaktır.

- 1. Dönem Sosyal Bilgiler karne notu ortalamanız başlangıç puanınız olarak kabul edilecektir.
- Her hafta yapılan değerlendirme sınavları ile başlangıç puanınıza göre ne kadar geliştiğiniz gözlemlenecektir.
- Gelişim düzeyinizin hesaplanacağı puan şekli aşağıda gösterilmektedir. Bu tablo size Mehmet ESKİTÜRK tarafında açıklanacaktır. Gerek duyduğunuzda gelişim düzeyi hesap cetveli hakkında öğretmeninizden de bilgi alabilirsiniz.
- Gelişim düzeyinizi gösterecek tablo aşağıda verilmiştir.

5 puan eksik alırsan	0 ilerleme puanı alır.
4 puan eksik ya da fazla alırsan	10 ilerleme puanı alır.
5 ile 9 puan arası fazla alırsan	15 ilerleme puanı alır.
10-14 puan fazla alırsan	20 ilerleme puanı alır.
15 puan ve fazlasını alırsan	25 ilerleme puanı alır.
95-99 puan arasında alırsan	25 ilerleme puanı alır.
100 puan alırsan	30 ilerleme puanı alır.

- Her hafta yapılan sınavlar sonrasında O haftanın analizleri ve başarı durumları sınıf panosunda duyurulacak ve diğer sınava kadar panoda kalacaktır.
- Çalışmanın sonunda yapılacak Hep Birlikte Ünitesi Başarı Testi sonrasında araştırmanın başından itibaren yapılan sınavlar ve değerlendirmeler hep birlikte yeniden değerlendirilerek Çalışma sonunda sizlerdeki başarı düzeyleri belirlenecektir.
- Çalışma bitiminde herkese araştırmaya katılım belgesi verilecektir.
- Çalışma sonunda en başarılı olan kümeye başarı sertifikası verilecektir.
- Ayrıca çalışmanın analiz sonuçları: En başarılı öğrenci, en başarılı Küme, En çok gelişen öğrenciler sınıf panosunda 3 hafta boyunca sergilenecektir.

EK-16

UYGULAMA ÖĞRETMENİNİN ARAŞTIRMA HAKKINDA GÖRÜŞLERİ

1- Bu çalışmayı başarı ile uyguladınız, Eleştirel düşünme becerilerini temel alan işbirlikli öğretim etkinlikleri hakkında bu tecrübelerinize dayanarak belirtmek istedikleriniz nelerdir?

“Araştırmacı arkadaşım eleştirel düşünme becerileri ile ilgili planları bana anlatıp örnek uygulama yaptığında çok güzel bir teknik olduğunu gördüm. Aslında tüm derslerin temelinde eleştirel düşünmenin yer alması, ders etkinliklerinin eleştirel düşünme becerileri örgüsü ile donatılması gerektiğini düşünüyorum.

Bana göre eleştirel düşünme becerileri zaman zaman yer verilecek geçici etkinlikler olmamalıdır. Eleştirel düşünme bir öğretimde temel alınmalı ya da yapılan etkinlikler ve uygulanan yöntemler eleştirel düşünme becerileri ile desteklenmelidir.

2- Eleştirel Düşünme ve İşbirlikli Öğrenmenin birlikte kullanılması derslerinizi nasıl etkiledi?

Bizim bu araştırmada eleştirel düşünme ile işbirlikli öğrenme tekniklerinden Öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğini birleştirmemiz çok güzel bir sentez oluşturmuş. Eleştirel düşünme becerileri küme çalışmalarının temelini oluşturmuştur. Bu durum öğrencilerde özellikle “Neden?” ve “Nasıl?” sorularının sorulmasını bilgilerin yalnızca öğretmen söylediği için doğru olduğunu kabul etmek yerine nasıl oluyor sorusunu yönelterek geçerli bir sebep aramalarını geliştirmiştir. Bu durum öğrencileri ezberden uzaklaştırmak ile birlikte araştırmaya yöneltmiştir. Grup olarak hazırlanan çalışmalarda neden ve niçin sorularının mümkün olduğunca cevapsız kalmadığını gördüm.

Eleştirel düşünme becerilerine dayalı işbirlikli ders işleme yöntemi ile öğrencilerimin derslerden daha çok zevk aldığını daha bir istekle derse katıldığını gördüm. Öğrencilerim derslerde daha çok eğleniyorlardı. Birlikte yaptıkları çalışmaları sergilemek için can atar duruma geldiler. Bunun yanında öğrencilerimde özgüven duygusunun da geliştiğini gözlemledim. Bu da öğrencilerimin başarılarına olumlu yönde yansdı.

Ayrıca öğrencilerimde paylaşma ve yardımseverliğin geliştiği gördüm öğrencilerim daha paylaşımcı ve yardımsever olduğunu yaptığımız çalışmalardaki performanslarında gözlemlemek kolaydır.

3- Araştırmada, çalışma öncesi ve sonrası öğrenci düzeyleri arasında farklılık olduğu belirtiyor sizce öğrencilerde görülen farklılıklar nelerdir?

Araştırmanın sonuna doğru öğrencilerde eleştirel düşünme becerisinin giderek yükseldiğini fark etmemek imkânsız idi. Öğrencilerim araştırmacı ve sorgulayıcı bir kimliğe bürünmüşlerdi bu da beni son derece mutlu yaptı. Yalnız sorgulayıcı değil aynı zamanda çözüm yolları arayan bir öğrenci grubu haline gelmelerinin bu uygulama sayesinde olduğunu göz ardı edemeyiz. Bu bağlamda araştırmanın son derece yararlı olduğunu; öğrencilerimin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarında, yardımlaşma ve paylaşma gibi duygularının gelişiminde ve bunun yanında akademik başarılarında artışın gözle görülür nitelikte olmasına çok büyük katkısı olduğunu söylemeliyim. Şöyle ki araştırma başındaki sınava göre araştırma sonunda başarı durumları gelişmiştir. Ayrıca eleştirel düşünme becerilerini diğer derslerde de kullandıklarını ve diğer derslerde de öğrencilerin başarı durumlarının arttığını görmemem imkânsız.

4- Araştırmanın bitiminde öğrencileriniz nasıl tepki gösterdiler?

Araştırma bitiminde öğrencilerim eğitim öğretimin aynı şekilde devam etmesini istemişlerdir. Bu durum da öğrencilerin de işbirlikli eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim etkinliklerinden son derece memnun olduklarını

göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin diğer derslerde de özellikle performans görevlerinin yerine getirilmesinde benden görevleri birlikte yapmak için izin istemiş olup ortaya çıkardıkları ürünleri sunumdan önce kendi aralarında sorgulayıp daha sonra grupça sunmuşlardır.

5- Araştırmanın geliştirilmesi ya da uygulamaya yönelik belirtmek istediğiniz diğer görüşleriniz nelerdir?

Araştırmacı arkadaşım Mehmet ESKİTÜRK'e bana bu tekniği öğrettiği, bu sebeple zevkli ve eğlenceli bir eğitim öğretim ortamı yaşattığı için şahsım ve öğrencilerim adına teşekkür eder, Tez çalışmasında başarılar dilerim." Ayrıca bu çalışmanın Milli Eğitim Bakanlığına sunulması bu yönde bir çalışma ya da programda bu yönde bir değişiklik yapılması istenebilir kanısındayım.

Nurten AKGÜN
Sınıf Öğretmeni
(Araştırma Uygulayıcısı)

EK-17

HAFTALIK BAŞARI DEĞERLENDİRME SONUÇLARI

HAFTA DEĞERLENDİRME SINAVI ÖĞRENCİ SONUÇU	 HAFTA KÜME BAŞARI PUANLARI	
OKUL NO	ADI SOYADI	KÜME ADI	ORTALAMA PUANI
10	EMRE CAN BİLGİN	ARILAR	
343	MUMİN AVCI	AYYIDDIZ	
349	HAKAN ÖZMEN	GÜNEBAKAN	
354	BAHRİYENUR TUNÇALI	GÜNEŞ	
362	KUBRA KOŞAR	İMİCE	
373	ZEYNEP YUKSEL	KARNCALAR	
377	TUGAY TURAN	KARTALLAR	
413	FATMANUR ARI	TEKİRA	
415	BUSENUR BOZ		
416	AKIN ÖZDİLEK		
417	MUSTAFA BERBER		
418	PINAR CAN		
420	EBRU KIZILCIK		
421	ÇAĞATAY CAN		
422	İREM DEMİRCAN		
423	BUSE AKSOY		
424	SEVİLCAN AYDIN		
425	ERAY DEMİRTAŞ		
427	ATANUR BALTACI		
428	TOLUNAY CAN		
429	MERVE DEMİRBAÇAK		
430	ALAADDİN SOZKESER		
431	DILAN KURUN		
432	NEVİN MERİÇ		
435	AKİF KAVUK		
436	AKIN KAVUK		
459	RUMEYSA ÇAKIR		
469	MELİS İMREN DEMİR		
477	SEYHAN YILDIRIM		
510	EFE CAN ÇETİN		
531	LAYLA KARDELEN YANMAZ		
533	NESLİHAN ARSLAN		

Haftanın En Başarılı Öğrencisi

En Çok Gelişen Öğrenci

Haftanın En Başarılı Kümesi

()

EK-17/A

UYGULAMA SONRASI GENEL DEĞERLENDİRME SONUÇLARI

.UYGULAMA SONU ÖĞRENCİ PUANLARI		UYGULAMA SONU KUME BAŞARI ORTALAMALARI	
OKUL NO	ADI SOYADI	KUME ADI	ORTALAMA PUANI
10	EMRE CAN BILGIN	ARILAR	
343	MUMİN AVCI	AYYILDIZ	
349	HAKAN ÖZMEN	GÜNEBAKAN	
354	BAHRİYENUR TUNÇALI	GÜNEŞ	
362	KUBRA KOŞAR	İMİCE	
373	ZEYNEP YÜKSEL	KARNGALAR	
377	TUGAY TURAN	KARTALLAR	
413	FATMANUR ARI	TEKİRA	
415	BUSENUR BOZ		
416	AKIN ÖZDİLEK		
417	MUSTAFA BERBER		
418	PINAR ÇAN		
429	EBRU RIZILCIK		
421	ÇAĞAY ÇAN		
422	İREM DEMİRCAN		
423	BUSE AKSOY		
424	SEVİLÇAN AYDIN		
425	ERAY DEMİRTAŞ		
427	ATANUR BALIACI		
428	TOLUNAY ÇAN		
429	MERVE DEMİRBACAK		
430	ALAADDİN SOZKESER		
431	DILAN KURCUN		
432	NEVİN MERİÇ		
435	AKIF KAVUK		
436	AKIN KAVUK		
459	RUMEYSA ÇAKIR		
469	MELİS İMREN DEMİR		
477	SEYHAN YILDIRIM		
510	EFEÇAN ÇETİN		
531	TANYA KARDELEN YANMAZ		
533	NESLİHAN ARSLAN		

ÜNİTEMİZİN BAŞARILI Öğrencisi

ÜNİTE BOYU EN ÇOK Gelişen Öğrenci

Ünitenin En Başarılı Kümesi

EK-18

ARAŞTIRMAYA AİT FOTOĞRAFLAR



EK-18 (DEVAMI)



EK-19

ARAŞTIRMAYA KATILIM SERTİFİKASI

KATILIM TEŞEKKÜR BELGESİ*Sevgili,*

**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Çalışması olarak
uygulanan bir aylık çalışmaya katılımından dolayı
TEŞEKKÜR eder, çalışmalarında başarılar dilerim.**

Mehmet ESKİTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

EK-19/A

KÜME BAŞARI SERTİFİKASI

KÜME BAŞARI
SERTİFİKASI

HEP BİRLİKTE ÜNİTESİ İLE İLGİLİ ETKİNLİKLERE KATILIM, İSTEK VE VERİMLİLİKLERİNİN YÜKSEKLİĞİ SEBEBİYLE AYRICA YAPILAN DEĞERLENDİRMELERİN SONUCUNDA HEP BİRLİKTE ÜNİTESİ BOYUNCA YAPILAN TEZ ÇALIŞMASINA GÖRE EN BAŞARILI GRUP SEÇİLDİNİZ **TEBRİK EDER BAŞARILARINIZIN DEVAMINI DİLERİM.**

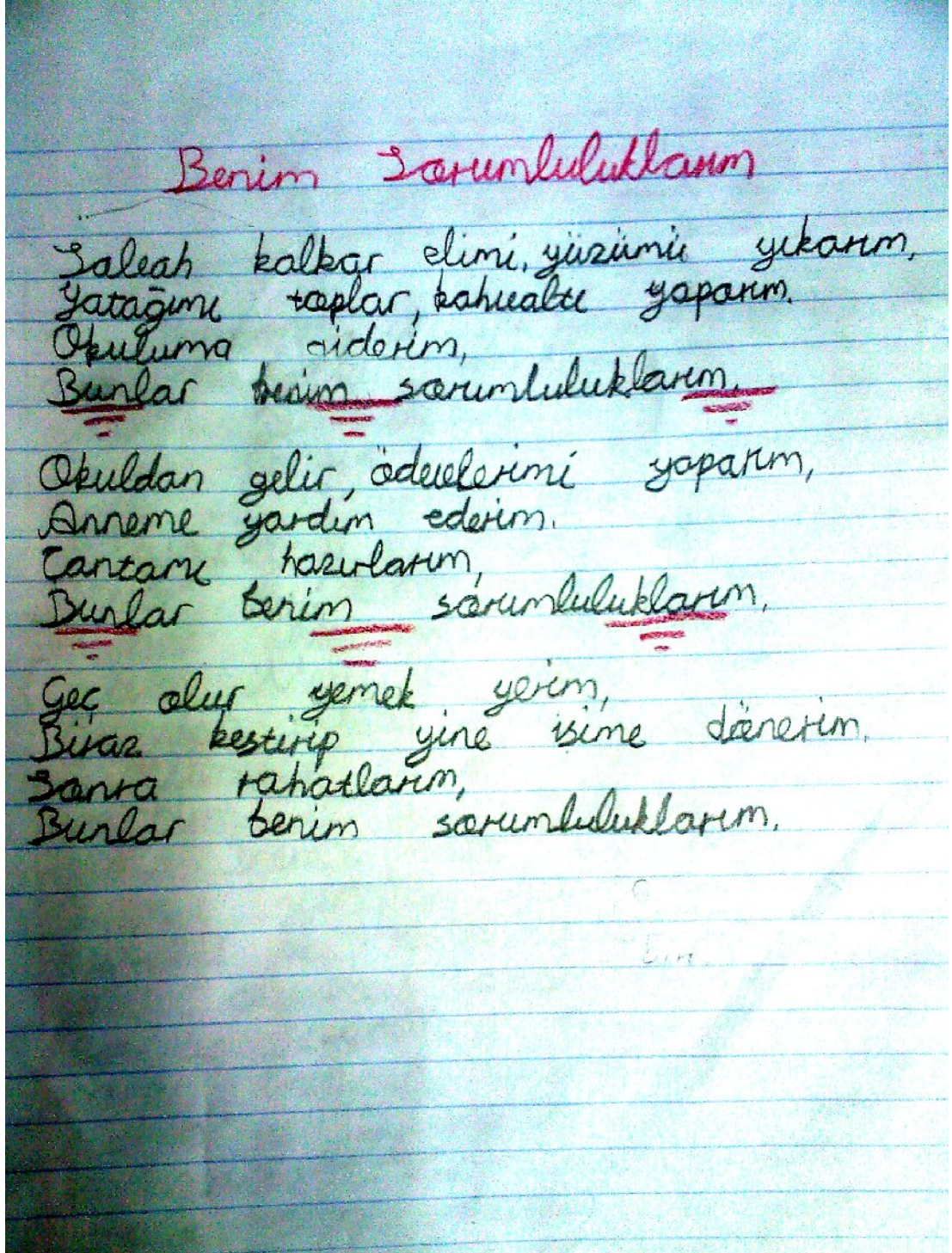
KÜME ADI:**KÜME SLOGANI:****KÜME ÜYELERİ:**

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

1.

EK-20

ÖĞRENCİ ÇALIŞMALARINDAN ÖRNEKLER



EK-20 (DEVAMI)

Eredeki Sorumluluklarım

Eredeki sorumluluklarım,
 Yaşamı eylemek,
 Eşyaları korumak,
 Aileme yardım etmek.

Eredeki sorumluluklarım,
 Eredeki iş bölümündeki.
 Görevimi yapmak,
 Eredeki sorumluluklarımdan.

Bırakmam kimseyi,
 Kendi işimi.
 Nasıl bırakırım,
 Eredeki sorumluluklarımı.

Eredeki sorumluluklarımı,
 yapmasam eğer.
 Sorumsuz olurdum,
 Ben sorumlu insanım.

EK-20 (DEVAMI)

SOSYAL KULÜPLER

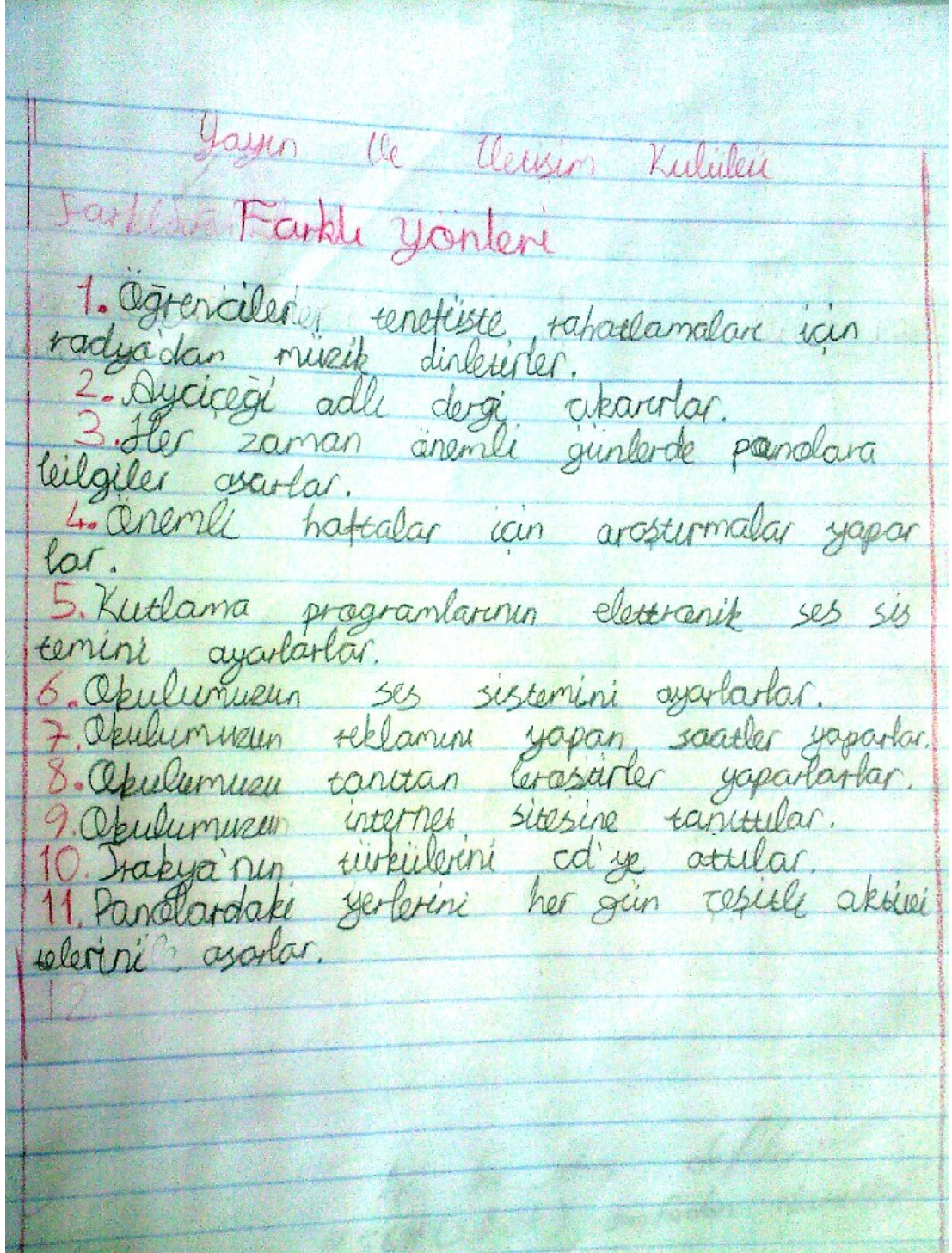
Neden gereklidir?

1. Küçük çocuklara küçük yaşta yardımlaşmayı öğretir.
2. Özel günlerin anlamlarını belirtmek için resimli faaliyetler gösterir.
3. Önemli alan şeyler hakkında bilgi vermek için faaliyetler gösterir.
4. Herkes'in bilindiği olması için panolarda bilgi veren yazı ve afişler sergilerler.
5. Kulüp'ün konusuna göre resimli faaliyetler gösterirler.

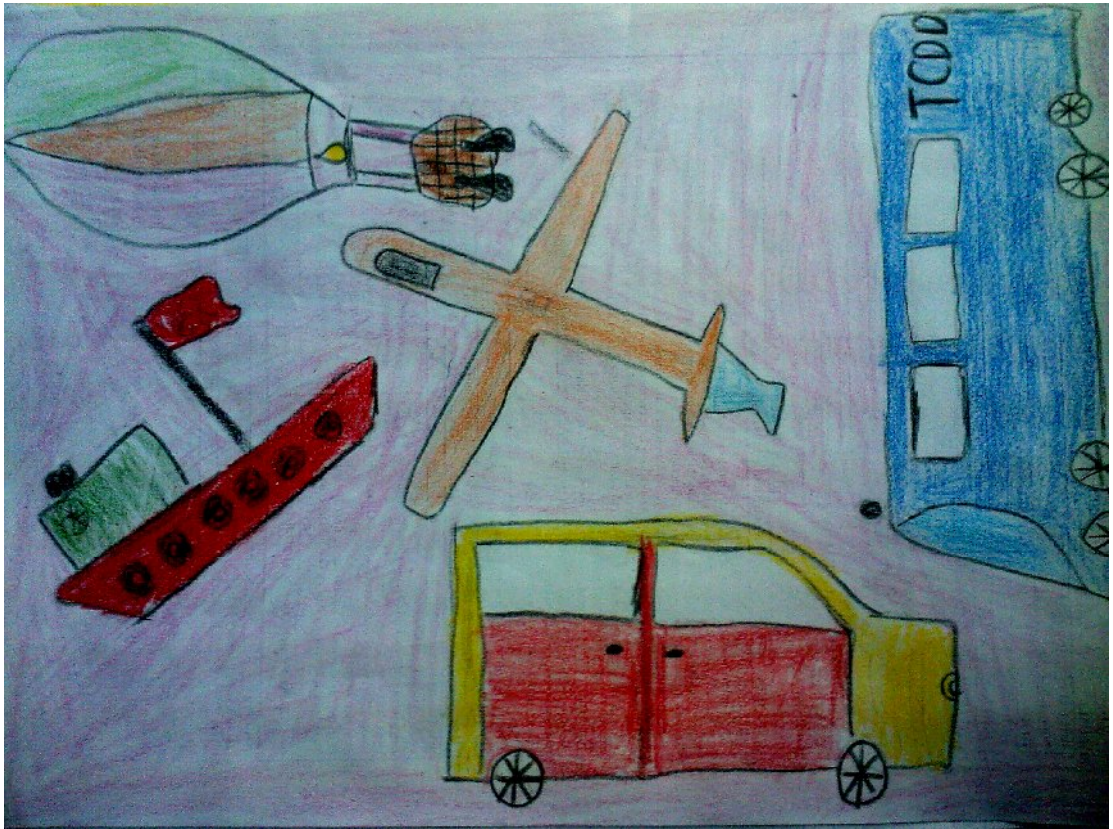
Amaçları

1. Birlikteliği sağlamak.
2. İletişimi geliştirir.
3. Sorumluluk duygusunu geliştirir.
4. Çocukların zihinsel hayal güçlerini geliştirir.
5. Faaliyetleri daha çok eğlenceli hale getirip bilgi vermek kulüplerin amacıdır.
6. Öğrencileri geliştirici faaliyetler olması durumudur.

EK-20 (DEVAMI)



EK-20 (DEVAMI)



EK-20 (DEVAMI)

KIZILAY

Muhtacın yardımında kosan
Deprem zederip yardımında kosan
O Kizilaydır.
Kizilay yardımın annesi babası

Kosar herbese
Yardımı seven odur.

Kimseye demez,
Sise yardım etmem
Yardımı sever
Çünkü o Kizilay

Her zaman yardımını
cehrit ayran kurum o