

767778

**ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİ TEMELE ALAN İLKÖĞRETİM 4.
SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENME ÜRÜNLERİNE
ETKİSİ**

Sibel GÜZEL



**MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin İlköğretim Anabilim Dalı İçin Öngördüğü
YÜKSEK LİSANS TEZİ Olarak Hazırlanmıştır.

**HATAY
EKİM, 2005**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Sevda ÇETİNKAYA.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. İsmail GELEN.....

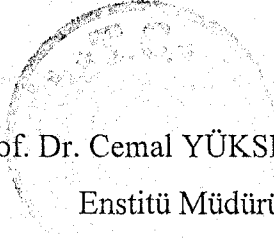
Üye : Yrd. Doç. Dr. Jale ÖZTÜRK.....

Kod No : 67-

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..../..../2005

Prof. Dr. Cemal YÜKSELEN
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Bu araştırma, Eleştirel Düşünme temelli 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminin öğrencilerin, başarısına, derse karşı tutumlarına, eleştirel düşüncelerine ve bunların kalıcılığa etkisini belirlemeye yönelik deneysel bir çalışmadır.

Bu araştırma dört bölümden oluşmaktadır: Birinci bölüm, giriş (problem durumu, denenceler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar); ikinci bölüm tezin önemi ve amacı (yöntem, kavramsal çerçeve, ilgili araştırmalar); üçüncü bölüm, bulgu ve yorumlar; dördüncü bölüm sonuç ve önerilerden oluşmaktadır.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde birçok insanın emeği bulunmaktadır. Öncelikle tez çalışmam esnasında attığım her adımı titizlikle inceleyen ve bu doğrultuda beni yönlendiren danışmanım Sayın Yrd.Doç.Dr. Sevda ÇETİNKAYA'ya, bu konuyu seçmemde etkisi olan ve kaynakların temininde yardımcı olan Sayın Yrd.Doç.Dr. Ahmet DOĞANAY'a, istatistiklerin yapılmasında ve tezin yazımında yardımlarını esirgemeyen Sayın Yrd.Doç.Dr. İsmail GELEN, Yrd.Doç.Dr. Şükran TOK, Yrd.Doç.Dr. Kezban KURAN ve Yrd.Doç.Dr. Özlem SILA OLGUN'a tüm içtenliğimle teşekkür ederim.

Öğrenim hayatımın başından şu ana kadar her türlü destek ve yardımı sağlayan ve hayatımı kolaylaştıran aileme, sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunuyorum. Ayrıca, her zor anımda yanımda olan, manevi desteklerini hiç esirgemeyen dostlarıma da anlayışları ve yardımları dolayısıyla teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Sibel GÜZEL

İÇİNDEKİLER

Sayfa Numarası

Özet.....	VI
Abstact.....	VIII
Ekler Listesi.....	X
Çizelgeler Listesi.....	XI
Şekiller Listesi.....	XIII
1. GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	2
1.2.Problem Cümlesi.....	7
1.3. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3.1.Denenceler.....	8
1.4.Araştırmanın Önemi.....	9
1.5.Sayıtlılar.....	10
1.6. Sınırlılıklar.....	11
1.7. Tanımlar.....	11
2. YÖNTEM.....	13
2.1. Yöntem.....	13
2.1.1.Araştırma Modeli.....	13
2.1.2.Çalışma Grubu	14
2.1.3. Sosyal Bilgiler Başarı Testi Ön Test Puanları Analizleri.....	16
2.1.4. Eleştirel Düşünme Becerilerine İlişkin Ön Test Puanları Analizleri.....	16
2.1.5. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Ön Test Puanları Analizleri.....	17
2.1.6 Gruplarla İlgili Kişisel Bilgiler.....	18
2.1.6.1.Cinsiyet.....	18
2.1.6.2.Kardeş Sayısı.....	19
2.1.6.3.Aile Bireyleri (Büyüklüğü).....	19
2.1.6.4.Oturulan Evin Kime Ait Olduğu.....	20
2.1.6.5.Ekonomik Durum.....	21
2.1.6.6.Babanın Eğitim Durumu.....	22

	Sayfa Numarası
2.1.6.7. Annenin Eğitim Durumu.....	23
2.1.6.8. Babanın Mesleği.....	24
2.1.6.9. Annenin Mesleği.....	25
2.1.6.10. Birinci Dönem Sosyal Bilgiler Karne Notu.....	26
2.1.6.11. Önceki Yılın Karne Geçme Notu.....	27
2.1.7. Konu Alanı ve Ünite	28
2.1.8. Veri Toplama Araçları.....	29
2.1.8.1. “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” Ünitesiyle İlgili Başarı Testi.....	29
2.1.8.2. “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” Ünitesiyle İlgili Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçme Aracı.....	31
2.1.8.2.1. Yararlanılan Ölçme Aracının Geliştirilme Süreci.....	31
2.1.8.2.2. Çalışmada Kullanılan Ölçme Aracının Hazırlanması.....	32
2.1.8.3. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği.....	36
2.1.8.4. Kişisel Bilgi Formu.....	36
2.1.8.5. Veli Görüşleri.....	37
2.1.9. Öğretim Materyallerinin Hazırlanması.....	37
2.1.9.1. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Belirlenmesi.....	37
2.1.9.2. Eleştirel Düşünme Becerileri Öğretim Planlarının Hazırlanması.....	38
2.1.9.3. Deney Grubu İçin Çalışma Yapraklarının Hazırlanması.....	40
2.1.9.4. Öğrencilerin Günlükleri ve Gelişim Dosyaları.....	41
2.1.9.5. Kontrol Grubunun Öğretim Materyallerinin Hazırlanması	41
2.1.10. Verilerin Toplanması.....	41
2.1.10.1. Ön Deneme.....	41
2.1.10.2. Deneysel İşlem.....	42
2.1.11. Verilerin Çözümlemesi.....	44
2.2. Kavramsal Çerçeve.....	45

	Sayfa Numarası
2.2.1.Düşünme.....	45
2.2.1.1.Düşünmenin Boyutları.....	47
2.2.1.1.1.Bilişsel Farkındalık.....	47
2.2.1.1.2. Eleştirel, Yaratıcı ve Yansıtıcı Düşünme.....	48
2.2.1.1.2.1.Eleştirel Düşünme.....	48
2.2.1.1.2.2.Yaratıcı Düşünme	48
2.2.1.1.2.3. Yansıtıcı Düşünme.....	50
2.2.1.1.3.Düşünme Süreçleri.....	53
2.2.1.1.4. Temel Düşünme Becerileri	54
2.2.1.1.5. İçerik Alanı Bilgisi.....	56
2.2.2. Eleştirel Düşünme	56
2.2.2.1.Eleştirel Düşünme Nedir?.....	56
2.2.2.2.Eleştirel Düşünme Ne Değildir?.....	59
2.2.2.3.Eleştirel Düşünmenin Boyutları.....	60
2.2.2.4. Eleştirel Düşünme Eğilimleri.....	61
2.2.2.5.Eleştirel Düşünme Becerileri.....	62
2.2.2.5.1.Duyuşsal Alanla İlgili Stratejiler.....	65
2.2.2.5.2.Bilişsel Stratejiler- Makro Yetenekler	68
2.2.2.5.3.Bilişsel Stratejiler- Mikro Beceriler.....	73
2.2.2.6. Eğitimde Eleştirel Düşünmenin Yeri ve Önemi	75
2.2.2.7. Eleştirel Düşünmenin İlköğretimdeki Yeri ve Önemi	78
2.2.2.8. Eleştirel Düşünmeyi Nasıl Öğretebiliriz?.....	79
2.2.2.9. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenlerin Sorumlulukları.....	81
2.2.2.10.Geleneksel Öğretim ile Eleştirel Düşünme Becerilerine Dayalı Öğretim.....	82
2.2.2.11. Eleştirel Düşünmeyi Öğretmenin Yedi Adımı.....	84
2.2.2.12. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Kullanılabilecek Yöntem, Teknik ve Taktikler.....	85
2.2.2.13. Eleştirel Düşünen Birey Özellikleri.....	85
2.2.2.14. Eleştirel Düşünmeye Etki Eden Faktörler.....	86

Sayfa Numarası

2.2.2.15. Eleştirel Düşünmenin Ölçülmesi.....	87
2.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	88
2.2.3.1.Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler.....	88
2.2.3.2.Sosyal Bilgiler Dersinin İlköğretimdeki Yeri ve Önemi.....	89
2.2.3.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Yararları (Görevleri).....	90
2.2.3.4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları	91
2.2.3.5. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar.....	93
2.2.3.6.Sosyal Bilgiler ve Eleştirel Düşünme.....	94
2.2.3.6.1. Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan Sosyal Bilgiler Yaklaşımı.....	95
2.2.3.6.2.Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretiminin Gerekliliği	99
2.2.4. İlgili Araştırmalar.....	100
2.2.4.1. Eleştirel Düşünme İle İlgili Araştırmalar.....	100
2.2.4.1.1. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	100
2.2.4.1.2. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	106
2.2.4.2. Sosyal Bilgilerle İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	112
2.2.4.3. Araştırmaların Genel Olarak Değerlendirilmesi.....	117
3. BULGULAR VE YORUMLAR.....	119
3.1.Birinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	119
3.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	119
3.1.2.Birinci Denenceye İlişkin Yorumlar.....	120
3.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	121
3.2.1. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	121
3.2.2.İkinci Denenceye İlişkin Yorumlar	122
3.3.Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	123
3.3.1. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular	123
3.3.2. Üçüncü Denenceye İlişkin Yorumlar.....	124
3.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	125

	Sayfa Numarası
3.4.1.Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular	125
3.4.2 Dördüncü Denenceye İlişkin Yorumlar.....	126
3.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	127
3.5.1. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	127
3.5.2. Beşinci Denenceye İlişkin Yorumlar.....	128
3.6. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	129
3.6.1. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular	129
3.6.2. Altıncı Denenceye İlişkin Yorumlar.....	130
4.7. Öğrenci Gelişim Dosyaları, Öğrenci Ders Günlükleri ve Veli Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	131
4. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	136
4.1. Sonuçlar.....	136
4.1.1.Araştırma Denencelerine İlişkin Sonuçlar.....	136
4.1.2. Araştırma Sorularına İlişkin Sonuçlar.....	138
4.1.3.Eleştirel Düşünme Becerilerinin Uygulanmasıyla İlgili Sonuçlar.....	139
4.2. Öneriler.....	140
4.2.1. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretimde Kullanılmasıyla İlgili Öneriler.....	140
4.2.2.İleride Bu Konuda Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	141
KAYNAKLAR.....	142
EKLER.....	153

ÖZET
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİ TEMELE ALAN İLKÖĞRETİM 4.
SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENME ÜRÜNLERİNE
ETKİSİ

Sibel GÜZEL

İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd.Doç.Dr. Sevda ÇETİNKAYA

Ekim 2005, 238 Sayfa

Bu çalışmanın genel amacı, ilköğretim 4. sınıfta, eleştirel düşünme becerilerine dayanan Sosyal Bilgiler öğretimini, geleneksel yaklaşıma dayalı Sosyal Bilgiler öğretimiyle karşılaştırmaktır. Bu karşılaştırma; akademik başarı, derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri yönünden yapılacaktır.

Araştırmada, deneme modellerinden “ön test ve son test kontrol gruplu” desen kullanılmıştır. Antakya merkez ilçesindeki üç ilköğretim okulundan; başarı, eleştirel düşünme becerileri, tutum ve kişisel bilgiler göz önüne alınarak en yakın olan iki grup seçilmiştir. İki farklı okuldan alınan iki grubun deney ve kontrol grubu yansız olarak belirlenmiştir.

Deney grubunda eleştirel düşünme becerilerine dayalı Sosyal Bilgiler öğretimi uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel yapıdaki Sosyal Bilgiler öğretimi uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; kişisel bilgi formu, eleştirel düşünme becerileri testi, başarı testi, tutum ölçeği kullanılmıştır. Başarı testi ve eleştirel düşünme becerileri testi araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve gerekli geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları da yapılmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata, Kay-Kare tekniği, bağımsız gruplar t test teknikleri kullanılmıştır. Veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın bulguları, deney grubuyla kontrol grubu arasında öğrencilerin akademik başarıları, eleştirel düşünme becerileri, tutumları ve öğrenmedeki kalıcılık düzeyleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Sonuç olarak 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.

Anahtar Sözcükler: düşünme, eleştirel düşünme, eleştirel düşünme becerisi, sosyal bilgiler, öğretim, öğrenme, öğrenme ürünleri.

ABSTRACT
**THE EFFECT OF CRITICAL THINKING SKILLS BASED ON SOCIAL
STUDIES TO FORTH GRADE STUDENTS AT PRIMARY EDUCATION ON
LEARNING OUTCOMES**

Sibel GÜZEL

Primary Education Department, Master of Science

Supervisor: Asst. Prof. Sevda ÇETİNKAYA

October 2005, 238 Pages

The purpose of this study is to compare the teaching of social studies based on the critical thinking skills of 4th grade students at primary school with the teaching of social studies based on traditional teacher-centered method. This comparison will be done in terms of academic success, attitudes towards the lesson and critical thinking.

Experimental models, pretest and post test with groups, were used in the study. Two groups were chosen from three primary schools in Antakya. While choosing these three groups, critical thinking skills, attitude and personal information were taken into account. Randomly, from two different schools two groups are determined as experimental and control group.

While the experimental group is taught via the critical thinking skills, the control group is taught with the traditional teacher-centered method. The data of this study are collected through personel information form, critical thinking skills test, achievement test, and attitude scale. The achievement test and critical thinking skills test are developed by the researcher and also the studies of reliability and validity are carried out.

The data is analyzed with the use of frequency, percent, arithmetic average, standard deviation, standard error, chi-square, independent groups t test and paired-samples t test. The data are analyzed with the SPSS packet program in the setting of computer.

The findings show that there is a significant difference between the experimental group and control group, where the experimental group exceeds the control group in terms of academic success, critical thinking skills, attitudes and permanence of knowledge.

As a conclusion, it is observed that the teaching of Social Studies based on critical thinking skills becomes more effective than the traditional teaching on students' academic success, their critical thinking skills, their attitudes towards the lesson and the permanence of those.

KEYWORDS: thinking, critical thinking, critical thinking skills, social studies, teaching, learning, learning products.

EKLER LİSTESİ

Sayfa Numarası

Ek 1. Türk Eğitim Sisteminin Genel Amaçları.....	154
Ek 2. Eleştirel Düşünme Becerileriyle İlişkilendirilebilecek İlköğretim Kurumlarının Amaçları, Genel İlkeleri ve Genel Konuları.....	155
Ek 3. Eleştirel Düşünme Becerileri.....	158
Ek 4. Çalışmada Kullanılan Eleştirel Düşünme Becerileri.....	160
Ek 5. Çalışmada Kullanılan Eleştirel Düşünme Becerileri Kazanımları.....	161
Ek 6. Deney Grubu Öğretim Taslağı.....	167
Ek 7. Eleştirel Düşünme Boyutlarına Göre Sınıflandırılan Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretim Planlarında Tekrarlanma Durumu.....	192
Ek 8. Eleştirel Düşünme Becerileri Öğretiminde Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler.....	193
Ek 9. Kontrol Grubu Öğretim Plan Örneği.....	194
Ek 10. Kişisel Bilgi Formu.....	195
Ek 11. Üniteyle İlgili Belirtke Tablosu.....	196
Ek 12. Sosyal Bilgiler Başarı Testi.....	197
Ek 13. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği.....	200
Ek 14. Üniteyle İlgili Eleştirel Düşünme Becerileri Testi.....	201
Ek 15. Üniteyle İlgili Eleştirel Düşünme Becerileri Değerlendirme Formu.....	205
Ek 16. Öğrenci Etkinlik Dosyasından Örnekler.....	207
Ek 17. Eleştirel Düşünme İle İlgili Deney Grubu Sınıf Öğretmenin Görüşleri.....	231
Ek 18. Eleştirel Düşünme Temelli Öğretimle İlgili Veli Görüşleri Örnekleri.....	232
Ek 19. Resmi Yazışma.....	234
Ek 20. Deney ve Kontrol Gruplarının Fotoğrafları.....	235

ÇİZELGELER LİSTESİ

	Sayfa Numarası
Çizelge 1. Araştırma Modelinin Simgesel Gösterimi.....	14
Çizelge 2. Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi	16
Çizelge 3. Deney ve Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Becerilerine İlişkin Ön Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi	17
Çizelge 4. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Ölçeği Ön Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi	17
Çizelge 5. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Kay Kare Analizi.....	18
Çizelge 6. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Kay Kare Analizi	19
Çizelge 7. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Ailelerindeki Birey Sayılarına Göre Kay Kare Analizi	20
Çizelge 8. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Oturdukları Evin Aitlik Durumuna Göre Kay Kare Analizi	21
Çizelge 9. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Ekonomik Durumlarına Göre Kay Kare Analizi	21
Çizelge 10. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Kay Kare Analizi	23
Çizelge 11. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Kay Kare Analizi	24
Çizelge 12. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Meslek Durumlarına Göre Kay Kare Analizi	25
Çizelge 13. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Meslek Durumuna Göre Kay Kare Analizi	26
Çizelge 14. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Birinci Dönem Sosyal Bilgiler Karne Notlarına Göre Kay Kare Analizi	27
Çizelge 15. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Önceki Yılın Karne Geçme Notlarına Göre Kay Kare Analizi	28
Çizelge 16. Başarı Testi Puanlarının Madde Analiz Sonuçları.....	30

Sayfa Numarası

Çizelge 17. Başarı Testi Puanları Test Analizi Sonuçları.....	31
Çizelge 18. Eleştirel Düşünme Boyutlarına Göre Eleştirel Düşünme Becerileri.....	33
Çizelge 19. “Başarı Testi” ile “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” Arasındaki Korelasyon.....	34
Çizelge 20. “Tutum Ölçeği” ile “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” Arasındaki Korelasyon.....	34
Çizelge 21. “1.Dönem Sosyal Bilgiler Karne Notu” ile “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” Arasındaki Korelasyon.....	35
Çizelge 22. Eleştirel Düşünme Becerileri Ön Test Puanlarına Göre Güvenirlilik Analizi.....	35
Çizelge 23. Eleştirel Düşünme Becerileri Son Test Puanlarına Göre Güvenirlilik Analizi.....	36
Çizelge 24. Eleştirel Düşünmedeki Öğeler.....	58
Çizelge 25. Geleneksel Öğretim ile Eleştirel Düşünme Becerilerine Dayalı Öğretimin Karşılaştırılması.....	83
Çizelge 26. Sosyal Bilgiler Öğretim Yaklaşımları.....	92
Çizelge 27. Deney ve Kontrol Grubu Başarı Son Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Test Analizi.....	119
Çizelge 28. Deney ve Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Becerileri Son Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi Analizi.....	122
Çizelge 29. Deney ve Kontrol Grubu Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Son Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi Analizi.....	124
Çizelge 30. Deney ve Kontrol Grubu Başarı Kalıcılık Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi Analizi.....	126
Çizelge 31. Deney ve Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Becerileri Kalıcılık Puanları Bağımsız Gruplar t Test Analizi.....	127
Çizelge 32. Deney ve Kontrol grubu “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” Kalıcılık Puanları Bağımsız t Test Analizleri	129
Çizelge 33. Eleştirel Düşünme Becerileri Temelli Ders İşlenmesi İle İlgili Veli Görüşleri.....	132

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa Numarası
Şekil 1. Eleştirel Düşünme Ders Planlarını Yeniden Modelleme.....	38
Şekil 2. Bilişsel Farkındalık Boyutları.....	47
Şekil 3. Yansıtıcı Düşünme Becerileri.....	52
Şekil 4. Düşünme Süreçleri.....	54



1.GİRİŞ

Geçmişten günümüze kadar sırasıyla; kas gücüne ve toprağa dayalı olan **tarım**, ham madde ve üretime dayalı **sanayi**, uzmanlaşmaya dayalı olan **teknoloji** çağlarının yaşandığı dile getirilmektedir. Şu anda ise beyin gücü ve düşünmenin merkezde olduğu **bilgi** çağında olduğumuz üzerinde durulmaktadır.

Bilgi çağının en belirgin özelliği; bireylerin pasif bir şekilde aldıkları bilgiyi biriktirmelerinden çok, öğrenilmeye değer olan bilgiyi seçip, transfer yoluyla bilgi birikimini kullanarak bilgiyi üretmeleri ve bilginin çoklu kaynaklarına ulaşabilmeleridir.

Günümüz toplumlarında temel ögenin bilgi olduğunu söylememiz yanlış olmaz. Ülkeler bilgi çağına ayak uydurmak adına büyük atılımlar yaptılar ve yapmaya da devam etmektedirler. Bu atılımlar ve gelişmeler sonunda, insanlar ve ülkeler arası sınırlar ortadan kalkmıştır. Bu sebeple günümüzde, “küreselleşme” ve yanında getirdiği, demokrasinin gereklerinden olan “çoklu tercihler” gibi kavramlar dikkat çekmektedir.

Küreselleşme ve özellikle çoklu tercihler bir takım karmaşalara neden olduğundan, bireylerin yaşamdaki bu karmaşıklığı giderebilmeleri zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle bireylerin farklı düzeyde ve türde analizler, sentezler ve değerlendirmeler yapma, karar verme, iletişim kurma gibi becerilerle donanmış olmaları gerekmektedir. Eğitim programları aracılığıyla öğretmenler öğrencilere bu becerileri kazandırmalıdır. Aksi halde, öğrenci, çağımızın gereklerine göre yetiştirilmiş olamayacağı gibi bu becerileri içermeyen eğitim programları da başarılı bilgi toplumunu yaratmada yetersiz kalacaktır.

Bireyin çağın gereklerine uygun bir yaşam sürdürebilmesi için, bilginin çoklu kaynaklarını bulabilmesi, farklı bilgiler üretmesi gibi özelliklere sahip olması bilgiyi ezberlemesiyle değil, düşünme becerilerini kazanmasıyla; yani düşünme boyutlarını bilip kullanabilmesiyle ilintilidir. Yapılan bir çok araştırma ve incelemede de, yaşamdaki karmaşıklığın giderilebilmesinde başarılı olunabilmesinin ön koşulu sayılan düşünme becerilerinin, öğrenilmesi ve öğretilmesi sonucuna varılmıştır.

Bütün bunlar göz önüne alınarak, eğitim dahil bir çok alan ilgisini, düşünme eğitimine ve onun bir boyutu olan eleştirel düşünmeye yöneltmiştir. Bu yönelimin

sebebi özellikle eleştirel düşünmenin; farklı bilgi kaynaklarından bilgi toplama, amaca göre gerekli bilgiyi gereksizden ayıklama, karar verme, başkalarının görüşüne saygılı olma, okunan ya da duyulanları sorgulama vb. yaşamsal becerileri içermesinden kaynaklanmaktadır. Kısacası; son zamanlarda eleştirel düşünme, rast gele öğretilmeyecek veya öğrenilemeyecek kadar yaşamda önemli bir yer tutmaktadır.

Eğitim alanında, çağdaş insan yetiştirme başlangıç noktası olan ilköğretimde, üstlendiği misyon itibarıyla en iddialı derslerden biri Sosyal Bilgilerdir. Geleneksel ve alışılmış yöntemlerle anlatılamayacak kadar önemli bir misyon edinen Sosyal Bilgiler dersinde de öğrencilerin verilen bilgi içeriğini ezberlemeleri yerine özümsemeleri ve bilgiyi edinirken aktif bir konumda olmaları gerekmektedir. Bu özümseme için düşünme boyutlarının harekete geçirilmesi şarttır. Ayrıca, bilgi içeriğinin üzerinde düşünmeleri ve tartışmaları da sağlanmalıdır. Bu da, büyük ölçüde, düşünmenin bir boyutu olan eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesine bağlıdır.

1.1.Problem Durumu

İnsan yetiştirme süreci olan eğitim, baş döndürücü hızdaki değişim ve gelişmelerden payına düşeni almakla birlikte, eğitimin işlevleri de günden güne değişerek artmaktadır.

Uzun yıllardır, eğitim kavramının tanımı üzerinde tam bir uzlaşma sağlanamamıştır. Eğitimin farklı şekillerde tanımlanma nedenleri, Kızılloluk (2002:5-8) tarafından şu şekilde belirtilmiştir: Soyut, kapsamı geniş, dinamik yapıya sahip bir kavram olması; dayandığı teorik temellerin farklı olması; tanım yaparken amaçlardan hareket edilmesi.

Eğitimin en yaygın tanımı Ertürk (1986:12) tarafından yapılmıştır: “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişime meydana getirme sürecidir”.

Geçmiş yüzyıllarda ise eğitim, var olan bilgi birikimini ve kültürel değerleri yeni nesillere aktaran bir süreç olarak bilinmekteydi. Oysa günümüzde, bilgi o kadar hızlı değişip artmaktadır ki; bu bilgilerin hepsinin gelecek nesillere aktarılması çok zordur. Hatta mümkün görülmemektedir.

İşte bu noktada bireylere, kurumlara ve toplumun geneline düşen görevler vardır. Bu görevlerin kesişim noktasında eğitim yer almaktadır. Fındıkçı (2004: 29,49)'ya göre;

Eğitim çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin hayatlarını etkileyen en önemli unsurlardan biri olmasının yanında, toplumların çağdaş bir düzeye ulaşmasını etkileyen ve belirleyen bir unsur olarak da büyük önem taşır.

Özden (2000, s:1-7), Başaran (1998: 17-22), Sönmez (2003: 21-23), Atasoy (2004: 1-4), Erdoğan (2003: 281-295), Kızıloluk (2002: 5-8), Kazancı (1989: 1-5), Gelen (2000), Bacanlı (2000:1-3), Fındıkçı, (2004: 15-29)'nın eğitim ile ilgili görüşleri ve çalışmaları incelenerek "Günümüzde Eğitimden Beklentiler" şu şekilde ifade edilebilir:

1. Bireyin potansiyel yeteneklerini olabildiğince geliştirerek başarılı bir şekilde sosyal yaşama uyumunu sağlamak (Piaget 1976; akt.Aydın 2001:43)
2. Bireye bilgiyi toplama, seçme, kullanma, sınıflandırma yollarını öğretmek ve bunların bileşkesi olan yeni bir bilgi üretme becerisini edinmesine yardımcı olmak.
3. Bireysel öğrenme alışkanlığı (Bireyin kendi kendine araştırma yapabilmesi, kendi kendine öğrenme vb.) kazandırmak.(Erdoğan 2003: 283).
4. Çoklu tercihlerden dolayı; risk alma, meydan okuma, sorgulama, farklılıkları kabul etme, zayıf ve güçlü yönlerini bilme, olay ve olgulara çok yönlü bakma vb. becerileri kazandırılmak.
5. Bir olay, olgu, durum ve kavram için; evet-hayır, hep-hiç, ak-kara, güzel-çirkin, iyi-kötü tarzında karşılıklar verme yerine, var olan bilginin her zaman kesin bir durum arz etmeyeceğini kavrayabilmek ve bir şeyi kabullenmeden önce; sorgulama, anlama ve farklılıkları kabul etmek gerektiğini öğretmek.
6. Bireyin, eğitim sürecine girmeden önce var olan ya da girdikten sonra edindiği referans noktalarını (inanç, değer, yaşam biçimi, genetik özellikler, kültür ve ön bilgiler) geliştirmesine ve güçlendirmesine yardımcı olmak. (Özden 2000:2)

7. Toplumun kültürüne yeni öğeler katarak, kültürel değerleri gelecek kuşaklara aktarmak.
8. Medya bilgisi kazandırmak (Erdoğan 2003:287).
9. İletişim kurma, birlikte çalışma, kendini ifade edebilme ve güncel yaşamdaki teknolojiyi öğrenip kullanma becerilerini kazandırmak. (Gelen 2000)
10. Öz gerçekleştirim sağlamak (Başaran 1998:17), kendini tanıyan ve açıklamaktan korkmayan bireyler yetiştirmek.
11. Bireye uygun bir meslek edinmesine rehberlik etmek.
12. Pratik ve teorik bilginin entegrasyonunu sağlama yeteneğini bireye kazandırmak (Atasoy 2004:2).
13. İleri derecede problem çözme, düşünme ve algılama yeteneklerine sahip olan bireyler yetiştirmek.
14. Bireyin, hayattaki problemlerin üstesinden gelebilme konusunda yetişmesini sağlamak.(Gelen 2000)
15. Bilgi çağı kimliğine uygun yaratıcı ve uzlaşmacı bireyler yetiştirmek.
16. Empati becerisini geliştirmek (başkasını, bilişsel ve duygusal olarak anlama yeteneği) (Bacanlı 2000:7)
17. Bireyin demokratik bir yaşam sürdürebilmesini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak.

Eğitimde, yukarıda sıralanan ve sıralanabilecek bir çok beklentiyi karşılayabilmek amacıyla, Demirel (2002:5) tarafından, “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” şeklinde tanımlanan eğitim programları kullanılır. Eğitim programları dört ana öğeden oluşur:

- “Niçin öğretelim?” sorusuna cevap arayan “kazanım”,
- “Ne öğretelim?” sorusuna cevap arayan “kavramlar”,
- “Nasıl öğretelim?” sorusuna cevap arayan “öğrenme ve öğretme süreci”,
- “Ne kadarını öğrettik?” sorusuna cevap veren “ölçme ve değerlendirme”.

Eğitim kademelerinin, eğitim programlarını kullanarak yukarıda sıralanan beklentileri karşılaması kesinlikle uzun zaman ve farklı yaklaşımlar gerektirmektedir. Bu durum bireyi, yaşam boyu öğrenmeyi sağlayacak yaşamsal bir takım becerileri öğrenmeye ve uygulamaya zorlamaktadır. Yaşam boyu öğrenmeye yardımcı olabilecek, son yıllarda üzerinde durulan en önemli yaklaşımlardan biri eleştirel düşünme becerileridir. Daha önce sıralanan eğitimden beklentilerin bir çoğunu içermesi yönünden eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması, 21. yüzyılda eğitimin en önemli görevleri arasında bulunmaktadır.

Piaget'in (1976: akt.Aydın 2001:29-44) zihinsel gelişim kuramına göre; çocuklar, 7 yaşından 11 yaşına kadar sembolik zihinsel faaliyetlerden gerçek zihinsel işlemlere geçerler (somut işlemler dönemi); 11 yaşından sonra ise gördüğünün arkasındaki muhtemel ilişkileri görmeye, yetişkinler gibi akıl yürütmeye ve esnek düşünmeye başlarlar. Yani, ilköğretimde öğrenciler somut düşünmeden soyut düşünmeye geçmektedirler. Bundan dolayı, yaşam boyu öğrenmeyi sağlayacak ve kolaylaştıracak eleştirel düşünme becerilerinin bu kademedede öğretilmesi ve geliştirilmesi ayrı bir önem taşımaktadır.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2003: 25212) genel hatlarıyla incelendiği zaman, özellikle, eleştirel düşünme konusuyla ilgili direkt ya da dolaylı olarak ilişkilendirilebilecek; genel amaçlar, genel ilkeler ve genel konular bulunduğu görölmektedir. İlköğretim programında yer alan dersler incelendiğinde ise, eleştirel düşünmeye, sadece bazı derslerin genel amaçları kısmında yer verildiği göze çarpmaktadır. Bu derslerden biri de Sosyal Bilgiler dersidir.

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel beceri, tutum ve bilgilerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır. Sosyal Bilgiler dersinde temel amaç; bireye öncelikle kendini, içinde yaşadığı toplumu, toplumun kültürünü, diğer dünya kültürlerini tanıtıp, etkin bir dünya vatandaşı yetiştirmektir.

Otluoğlu ve Öztürk'ün (2003:1) de ifade ettiği gibi, önemli bir misyonu olmasına rağmen, Sosyal Bilgiler öğretilmesi dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi, ülkemizde de en sorunlu alanlardan biridir.

Şahin-Yanpar (1997: 41) çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinin, çeşitli yöntem tekniklerin kullanılmaması, materyal geliştirilmemesi ve kullanılmaması, yeni

gelişmelerin takip edilmemesi, ezber, konuların soyut olması gibi sorunlar saptamıştır.

Özellikle, 64 bin 598 adayın “0 puan” aldığı 2004 Liselere Giriş Sınavı’nda Sosyal Bilgiler net ortalaması 8.2 iken 7.6’ya kadar düşmüştür (Milliyet, 2004). Buradan da Sosyal Bilgiler öğretiminde sıkıntılar bulunduğunu söylememiz mümkündür.

Maalesef, Sosyal Bilgiler dersinin sorunları bunlarla sınırlı değildir. En önemli problemlerden biri, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini sıkıcı ve önemsiz olarak algılamalarıdır. Bu nedenle, yaşamsal bilgi, tutum ve becerileri ihtiva eden Sosyal Bilgiler dersi içeriğinin kazandırılmaması toplumda birçok probleme alt yapı oluşturabileceğini düşünmek yanlış olmayacaktır. Bunu şu şekilde ifade edebiliriz: Birey kendini, yaşadığı çevreyi, geçerli değer sistemlerini, toplumdaki değişimleri, bu değişimlerin kültürüne yansımalarını tanımaz, bunları tartışmaz ve belli bir ölçüte göre değerlendiremezse, toplumda değer bunalımlarının (değer kirlenmesinin) yaşanması kaçınılmaz olacaktır.

Sosyal Bilgiler dersinin öğretimiyle ilgili sorunların bütün boyutlarıyla incelenerek çözümlenmesi gerekmektedir. Bütüncül bir yaklaşımla sorunlar incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun, Sosyal Bilgiler dersinin geleneksel öğretim yaklaşımıyla öğretilmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Öyleyse, toplumsal yaşamda önemli bir rol oynayan bu dersin öğretimindeki problemlere, öğretim yaklaşımı üzerinde yoğunlaşarak çözümler bulunabilir.

Sosyal Bilgiler dersi öğretimindeki problemlerden en sık karşımıza çıkan öğrencinin akademik başarısı, bu derse karşı olan olumsuz tutumları ve bu dersin içeriğinin kavratılamamasından kaynaklanabilecek olan günlük yaşamla ilgili sıkıntılarla alakalıdır.

Son zamanlarda, yurt içi ve yurt dışında, yaşamsal becerilerin önemli bir bileşeni olarak kabul edilen eleştirel düşünme becerileri yaklaşımı üzerinde durulmaktadır. Durr, Lahart, Maas (1999), Miller (1990), Leming (1998), Leshowitz and Jenkins (1993), Quellmalz ve Hoskyn (1988; akt: Akbıyık 2002:45), Edelman ve Huggins (1986), Logan (1976; akt. Akınoğlu 2001:55), Şahinel (2001), Akınoğlu (2001), Semerci (2000) gibi araştırmacılar eleştirel düşünme becerilerinin eğitim ortamında kullanılması ve öğretilmesiyle ilgili olumlu sonuçlar ortaya koymuşlardır.

Eleştirel düşünme yaklaşımının, yeniliklerin takip edilmesini, olaylara farklı açılardan bakılmasını, alternatif çözümler bulunmasını, kavramların somutlaştırılmasını sağlaması yönünden Sosyal Bilgiler dersine (başarı, tutum, günlük yaşamı kolaylaştırma ve bunların kalıcılığının sağlanması açısından) olumlu katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir. Genel hedeflerin gerçekleştirilmesi bakımından, Sosyal Bilgiler dersini alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları kilit nokta olabilir. Eleştirel düşünmenin Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarının sadece bilgi boyutunu değil tutum ve beceri boyutunu da geliştireceğini iddia edebiliriz.

Günümüzde, dünyadaki yeni gelişmeler ve değişimler, eğitimle ilgili yeni paradigmlar vb. göz önüne alındığında bireyin eleştirel düşünme becerilerine sahip bir şekilde yetiştirilmesi Türk Eğitim Sisteminin genel amaçlarındandır. Bu genel amacı gerçekleştirmede en önemli misyon, Sosyal Bilgiler dersine düşmektedir. Bu beklentiden hareketle ilköğretim 4. sınıf öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alınarak eleştirel düşünme becerilerine dayalı Sosyal Bilgiler öğretiminin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına, eleştirel düşüncelerine ve bunların kalıcılığına olan etkisi ile ilgili bir araştırmanın yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

1.2.Problem Cümlesi

Yukarıda belirtilen problem durumu doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi şöyledir:

Eleştirel düşünme becerilerini temele alan ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminin uygulandığı deney grubuyla, geleneksel anlayışı temele alan ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları, eleştirel düşünme becerileri ve Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları arasında ön test - son test ve kalıcılık açısından anlamlı bir fark var mıdır?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde, eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı ilköğretim 4. sınıf öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, eleştirel düşünme becerileri ve Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları son

testleri arasında fark olup olmadığını araştırıp eleştirel düşünmenin kalıcılığa etkisini ortaya çıkarmaktır.

1.3.1. Denenceler

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler sınanmıştır:

1. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu **başarı testi** son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

2. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu **eleştirel düşünme becerileri testi** son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

3. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **“Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği”** son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

4. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **başarı testi kalıcılık** puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

5. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **eleştirel düşünme becerileri kalıcılık testi** puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

6. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **“Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği”** kalıcılık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

DeneySEL uygulama ile ilgili bu denencelerin yanında, aşağıdaki sorulara da yanıt aranmıştır:

Soru 1: Uygulama boyunca deney grubunda öğrencilerin tuttuğu günlüklerde nelere değinilmiştir?

Soru 2: Öğrenci gelişim dosyaları incelendiği zaman öğrencilerde bir gelişme söz konusu mudur?

Soru 3: Eleştirel düşünme becerilerine göre işlenen Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili velilerin görüşleri nelerdir?

1.4.Araştırmanın Önemi

Geçmiş yüzyıllarda eğitim ve öğretim daha çok mevcut bilgi birikiminin, kültürel değerlerin ve önemli becerilerin yeni yetişen kuşağa aktarılması olarak görülmüştür. Günümüzde, bilginin hızlı değişimi, artışı ve herhangi bir bilginin ne kadar süreyle geçerli olduğunun kimse tarafından bilinmemesi, ülkelerin eğitim sistemlerini sorgulamalarını zorunlu kılmaktadır. Bu durum eğitimcileri düşünmeyi öğretmeye sevk etmektedir. Bilgi ne kadar artarsa artsın ve ne kadar değişirse değişsin düşünmeyi öğrenen kişi, bilgiye ulaşan ve kullanan, bilgiyi işleyen, olayları sorgulayan, alternatifler arayan, objektif kararlar alabilen, olaylara çok boyutlu bakabilen ve çözüm üretebilen bir birey olacaktır.

Araştırmanın yapılmasının önemi için aşağıdakileri sıralayabiliriz:

1. Türk eğitim sistemimizin genel amaçları incelendiğinde, özellikle genel amaçların 2.maddesinin, Türk Milli Eğitim sisteminin tüm bireylere kazandırılmasını gerekli gördüğü nitelik ve beceriler, eleştirel düşünmenin doğrudan eğitim programlarının geliştirilmesinde işe koşulması ile gerçekleştirilebilir (Şahinel 2002: 37). (Bkz:Ek 1; s.153).

2. İlköğretim, Türk Eğitim Sistemi genel amaçlarının önemli bir kısmını gerçekleştirmeye çalışan eğitim kademesidir. Buna ön ayak olan derslerin başında Sosyal Bilgiler dersi gelmektedir. Bu ders etkin vatandaşlık eğitiminde çok önemlidir. Bu dersin öğretiminde verimliliğin sağlanması için düşünme ve etkin vatandaşlık öğretiminde önemli bir yere sahip olan düşünme boyutlarından “eleştirel düşünme” öğretilmelidir.

3. Yurt içinde, eleştirel düşünme ile ilgili yapılan deneysel çalışmalar daha çok Fen Bilgisi, dil öğretimi, mikro öğretim üzerine yapılmıştır. Sosyal Bilgiler alanı genelde ihmal edilmiştir. Bu nedenle yapılacak araştırma, Sosyal Bilgiler

öğretiminde eleştirel düşünmenin etkisinin araştırılması açısından da önem taşımaktadır. Özellikle öğrencilerin tarih konularını öğrenirken zorlandıkları ve onlara bu konuların sadece ezberletilerek öğretilebileceğinden bahsedilir. Bu durumun önüne Eleştirel Düşünme Becerilerinin öğretimiyle geçilebileceği düşünülmektedir.

4. Eğitim sistemimizde yetişen bireylere baktığımızda; genelde, akıllarına ilk gelen çözüm yoluyla yetindikleri, alternatifleri düşünmedikleri, neyi nasıl yapacakları kalıplar halinde belli olan, bilginin değişmez olduğunu kabul eden ve merakları neredeyse yok denilebilecek niteliklere sahiptirler. Eleştirel düşünmeye dayalı öğretim, bu özelliklerin değiştirilmesine yardımcı olabilecek niteliklere sahiptir. Araştırma bu açıdan da önemli görülmektedir.

5. Özellikle, 2004 yılında Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS)'dan 32 bin 177, Liselere Giriş Sınavı (LGS)'ndan ise 64 bin 598 adayın "0 puan" alması (Milliyet, 2004) eğitimde alarm zillerinin çalmasına neden olmuştur. LGS'de alınan sonuç, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematikte son 6 yılın en başarısız dönemidir (Milliyet, 2004). Bu durum karşısında, herkes dikkatini eğitim sistemine çevirmiştir. Ayrıca, problemin önemli bir parçasını "ezber" in oluşturduğu üzerinde durulmuştur. Düşünme ve Eleştirel Düşünme eğitiminin ezberin önüne geçmede etkin bir rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak, yapılacak olan bu araştırmanın, Sosyal Bilgiler öğretiminde ezberden kaçınılması, öğrencilerin eleştirel düşünmeye yönlendirilmesi, sınıf ortamının eleştirel düşünmeye uygun hale getirilmesi, eğitimcilere yol göstermesi ve sosyal bilgiler öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesi açısından büyük önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

1. Deney ve kontrol grupları farklı okullardan seçilerek; deney grubunda uygulanan deneysel etkinin kontrol grubunu etkilememesi sağlanmıştır.

2. Veri toplama araçları, ölçülmek isteneni yeteri kadar ölçmektedir.

3. Deney ve kontrol grubu öğrencileri eğitim ortamı açısından eşit koşullara sahiptir.

4. Kontrol edilen değişkenler dışındaki etmenler, grupları aynı düzeyde etkilemiştir.

5. Öğrenciler tutum ölçeğini içten ve samimi cevaplandırmıştır.

6. Öğrencilerin ön, son ve kalıcılık test puanları, gerçek başarı, tutum ve eleştirel düşünme becerileri düzeylerini yansıtmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2003-2004 öğretim yılı, Hatay ili Antakya ilçesindeki iki ayrı devlet okulunda deney ve kontrol grubu öğrencileriyle sınırlıdır.

2. Araştırma uygulama süresince ilköğretim programında yer alan Sosyal Bilgiler dersi programında 4. sınıf için öngördüğü hedeflerle sınırlıdır.

3. Düşünme boyutlarından “Eleştirel düşünme” ile sınırlıdır.

4. Araştırma “Tarih, İlk Yurdumuz ve tarihte Anadolu” ünitesiyle sınırlıdır.

5. Araştırma, Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990:56-102)’nun belirttikleri eleştirel düşünme becerinden 20 tanesi ile sınırlıdır.

6. Araştırma için alınan veli görüşleri 22 kişi ile sınırlıdır.

7. Anlamlılık değeri $p \leq .05$ kabul edilmiştir.

1.7. Tanımlar

Tezde kavram karmaşasını önlemek amacıyla eleştirel düşünme, Sosyal Bilgiler, eleştirel düşünme becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler öğretimi, geleneksel anlayışı temele alan Sosyal Bilgiler öğretimi, öğrenme ürünlerinin tanımı yapılmıştır.

Eleştirel Düşünme: Bir bilgi, beceri, tutumu olduğu gibi kabul etmeyerek, bir amaç doğrultusunda ilgili olan her türlü verinin toplanması, bu verilerin düzenlenip anlamlandırılması, ayıklanması ve bir ölçüte dayandırılarak değerlendirilmesi sürecidir (Akınoğlu 2001; Cüceloğlu 1993; Norris 1985; Kazancı 1989; Semerci 2000; Özden 2000; Demirel 2002; Demirci 2002).

Sosyal Bilgiler: İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden 1996:9).

Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi: Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990:56-102) tarafından ifade edilen eleştirel düşünme becerilerini kullanarak (temele alınarak) Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinin aktarılıp, içeriğin gözden geçirilerek kriterlere uygun olarak değerlendirilmesidir.

Geleneksel Anlayışı Temele Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi: Sosyal bilgiler ders içeriğinin, öğretmen tarafından öğrencilere anlatılarak; derste, genelde düz anlatım ve soru cevap yöntemlerinin, kaynak olarak sadece Sosyal Bilgiler ders kitabının ve çok az araç-gerecin kullanılmasıdır.

Öğrenme Ürünleri: Çalışmada öğrencilerin akademik başarıları, derse karşı tutumları, eleştirel düşünme becerileri ve bunların kalıcılığıyla öğrenci gelişim dosyaları ve günlükleri öğrenme ürünleri olarak kabul edilmektedir.

2. YÖNTEM

Bu bölüm, araştırmanın uygulanmasında izlenen yol yani yöntemden, bu uygulamayla ilgili kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalardan oluşmaktadır.

2.1. Yöntem

Yöntem kısmında, araştırma modeli, çalışma grubu, ön testlerin analizi, çalışma grubuyla ilgili kişisel bilgiler, konu alanı ve ünite, veri toplama araçları, öğretim materyallerinin hazırlanması, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinden bahsedilmiştir.

2.1.1. Araştırma Modeli

Araştırma modeli, araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir (Karasar 2002:76). Araştırmanın amacına ve içinde bulunduğu koşullara göre betimsel ya da deneysel modellerden biri seçilmek zorundadır.

Yapılan bu araştırma, deneme modelinde bir çalışmadır. Deneme modeli, neden-sonuç ilişkilerini belirlemek amacıyla, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelidir. Deneme modeli bir araştırmada, amaçlar, genellikle, denence şeklinde ifade edilir. Böylece olayların olası nedenlerine ilişkin yargılar sınanmış olur (Karasar 2002: 87).

Araştırmada, gerçek deneme modellerinden “ön test ve son test kontrol gruplu” deneme modeli kullanılmıştır (Karasar 2002:90). Yansız bir seçimle belirlenmiş, deney grubunda öğretim eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşım, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi kullanılmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi için bir ünite seçilerek eleştirel düşünme becerilerinin öğrenme ürünlerine etkisi araştırılmak amacıyla deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır.

Desenin simgesel görünümü Çizelge 1’de görüldüğü gibidir:

Çizelge 1. Araştırma Modelinin Simgesel Gösterimi

	Ön test			Son test						Kalıcılık		
G1	B1	E1	T1	B3	E3	T3	GU1	D1	V1	B5	E5	T5
G2	B2	E2	T2	B4	E4	T4	—	—	—	B6	E6	T6

G1 : Deney grubu

G2 : Kontrol grubu

B1,B2 : Başarı ön test

B3,B4 : Başarı son test

B5,B6 : Başarı kalıcılık testi

T1,T2 : Ön tutum testi

T3,T4 : Son tutum

T5,T6 : Kalıcılık tutum testi

E1,E2 : Eleştirel düşünme ön test

E3,E4 : Eleştirel düşünme son test

E5,E6 : Eleştirel düşünme kalıcılık testi

GU1 : Öğrenci günlükleri

V1 : Veli görüşleri

D1 : Öğrenci etkinlik dosyaları

2.1.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2003-2004 Eğitim Yılı bahar yarıyılında, Hatay ili Antakya ilçesindeki iki devlet ilköğretim okulunda okuyan 4. sınıf öğrencileri üzerinde beş hafta süreyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evrenini tüm 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma evreni ise Hatay-Antakya merkez ilçesinde bulunan 38 okuldaki 4. sınıf öğrencileridir. Araştırmanın çalışma grubunu, merkez ilçede bulunan B.S. İlköğretim Okulu, N.Ö. İlköğretim Okulu, V.T. İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubuna bu üç okulun alınmasının nedenleri; kişisel özellikler, buldukları çevre koşulları, sahip oldukları fiziki koşullar, okul başarılarının bir birlerine yakın olmasıdır. Yani, örneklem seçmede “Amaçlı Örneklem Yöntemi” kullanılmıştır.

Araştırma için, İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin seçilme nedeni, soyut işlemler dönemine geçecek olan veya geçen bu yaş grubu öğrencilerinin yavaş yavaş düşünme tarzlarının oluşmaya başladığı sınıf olmasıdır. Özellikle soyut kavramları içeren ve ilk defa karşılaştıkları Sosyal Bilgiler dersini; daha anlamlı kılmaları, öğrendiklerini günlük yaşamda uygulamaları veya onları günlük yaşama uyarlamalarını sağlamak amacıyla, eleştirel düşünme becerilerini, soyut düşünmeye geçtikleri ilk yıllardan itibaren öğrenmelerinin onlara rehber olacağı ve yaşamlarını daha çok kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Bu nedenlerle araştırma için “Deney ve Kontrol grubu” seçilirken grupların kişisel özellikler, başarı, tutum ve eleştirel düşünme becerileri yönünden denk olup olmadığı hususunda, üç okuldan toplam 6 sınıfta aşağıdaki ölçütler dikkate alınmıştır:

- “Sosyal Bilgiler Başarı Testi” ön test puanları
- “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” ön test puanları
- “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” ön test puanları
- Cinsiyet
- Kardeş Sayısı
- Ailenin büyüklüğü
- Anne- baba eğitim durumları
- Anne- baba mesleği
- I. Dönem Sosyal Bilgiler karne notu
- Önceki yılın karne geçme notu

Yukarıdaki ölçütlere göre durum belirlendikten sonra, denk olan B.S. İlköğretim Okulu’ndan 4-E, N.Ö. İlköğretim Okulu’ndan ise 4-B sınıfları deney ve kontrol grubu olarak saptanmıştır. Çalışma gruplarının hangisinin deney hangisinin kontrol grubu olacağı kura yöntemiyle tespit edilmiştir.

Çalışma gruplarına, deneysel yöntemden önce “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesiyle ilgili Başarı Testi, “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesiyle ilgili Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçme Aracı, Sosyal Bilgiler

Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Bu şekilde denkleştirilmeye çalışılan iki grubun ön testlerine ilişkin elde edilen veriler aşağıda verilmiştir:

2.1.3. Sosyal Bilgiler Başarı Testi Ön Test Puanları Analizleri

Deney ve kontrol grubunun “Bilgi ve Kavrama Düzeyindeki” akademik başarılarının ön test puanları açısından aralarında bir fark olup olmadığına bakmak amacıyla “Bağımsız Gruplar t Testi ” yapılmıştır.

Bilgi ve Kavrama düzeyine göre hazırlanan başarı testi ön test puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları, t test sonuçları aşağıda verilmiştir.

Çizelge 2. Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi

GRUPLAR	N	Ortalama (X)	S.Sapma (ss)	sd	t	p
Deney	46	9.82	3.40	90	.07	.95
Kontrol	46	9.78	2.58			

* $p \leq .05$

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesiyle ilgili başarı testi ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p=.95$) yoktur. Yani deney ($X=9.82$) ve kontrol ($X=9.78$) grupları başarı açısından birbirlerine çok benzemektedir.

2.1.4. Eleştirel Düşünme Becerilerine İlişkin Ön Test Puanları Analizleri

“Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” iki kişi tarafından değerlendirildiğinden (araştırmacı ve sınıf öğretmeni) deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme becerileri ön test sonuçlarına ilişkin elimizde iki veri bulunmaktadır. Bu nedenle araştırmacı ve sınıf öğretmenini verdiği puanların aritmetik ortalamasına göre ön test sonuçları analiz edilmiştir.

Çizelge 3. Deney ve Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Becerilerine İlişkin Ön Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi

GRUPLAR	N	X	ss	sd	t	p
Deney	46	21.81	10.68	90	.15	.88
Kontrol	46	21.47	10.94			

*p≤.05

Çizelge 3'e göre, deney (X=21.81) ve kontrol (X=21.47) gruplarındaki öğrencilerin, "Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu" ünitesiyle ilgili eleştirel düşünme ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark (p=.88) yoktur. Yani, deney ve kontrol grupları eleştirel düşünme becerileri yönünden birbirlerine çok benzemektedir.

2.1.5. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Ön Test Puanları Analizleri

Deney ve kontrol grubunun tutum ölçeği ön test puanları açısından aralarında bir fark olup olmadığına bakmak amacıyla öncelikle "Bağımsız Gruplar Arasında T Test" yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda sunulan veriler elde edilmiştir:

Çizelge 4. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Ölçeği Ön Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi

GRUPLAR	N	X	ss	sd	t	p
Deney	46	69.93	15.34	90	.10	.92
Kontrol	46	70.26	15.86			

*p≤.05

Çizelge 4'te görüldüğü gibi, deney (X=69.93) ve kontrol (X=70.26) gruplarındaki öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark (p=.92) yoktur. Deney ve kontrol grupları Sosyal Bilgiler dersine olan tutumları açısından birbirlerine benzemektedirler.

2.1. 6. Gruplarla İlgili Kişisel Bilgiler

Öğrencinin çevresiyle ilişkili olan değişkenler; akademik başarılarını, tutumlarını, öğrenme düzeylerini ve düşünme tarzlarını oldukça etkilediği, Baker ve Delmanico (1999) tarafından belirtilmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol grubundaki öğrenciler cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin büyüklüğü, oturulan evin kime ait olduğu, ekonomik durum, babanın-annenin eğitim durumu ve baba-anne mesleği gibi özellikler yönünden karşılaştırılmıştır.

Çalışmayı etkileyebileceği düşünülerek; “Birinci Dönemdeki Sosyal Bilgiler Karne Notu” ve “Önceki Yılın Karne Geçme Notu” göz önüne alınmıştır.

Aşağıda bu değişkenlere ilişkin sayısal verileri içeren çizelgelere sırasıyla değinilmiştir.

2.1.6.1. Cinsiyet

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 5. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Kay Kare Analizi

CİNSİYET	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
Erkek	21	45.7	19	41.3
Kız	25	54.3	27	58.7
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(1)=0.18$, $sd=1$, $p=0.67$)

Çizelge 5 incelendiği zaman kontrol grubunda ; % 54.3’ ü kız, % 45.7’si erkek olmak üzere toplam 46 öğrenci olduğu görülmektedir. Deney grubunda ise % 58.7’si kız, % 41.3’ü erkektir. Kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyet dağılımı deney grubundakine göre daha idealdir. Her iki grupta kız öğrenciler daha fazla olmasına rağmen, gruplar cinsiyet açısından birbirlerine benzemektedir ($X^2(1)=0.18$, $p=0.67$).

2.1. 6.2. Kardeş Sayısı

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kardeş sayısına göre dağılımları yer almaktadır.

Çizelge 6. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Kay Kare Analizi

KARDEŞ SAYISI	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kardeşi Yok	1	2.2	4	8.7
2-3 Kardeş	40	87.0	33	71.7
4-5 Kardeş	4	8.7	7	15.2
6 Kardeş ve üstü	1	2.2	2	4.3
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(3) = 3.62$, $sd=3$, $p= 0.31$)

Çizelge 6'da kontrol grubundaki öğrencilerin %2.2'sinin kardeşi yokken, deney grubunda %8.7'sinin kardeşi yoktur. Kontrol grubunun %87'si 2-3 kardeşlerken, deney grubundaki yüzdeler 71.7'dir. %8.7'si kontrol grubunda 4-5 kardeşlerken, deney grubunda ise %15.7'si 4-5 kardeştir. Kontrol grubunun %2.2'si 6 kardeş ve üstü iken deney grubunun %4.3'ü 6 kardeş ve üstüdür. Buna göre, gruptaki öğrencilerin, kardeş sayısı açısından benzer oldukları söylenebilir ($X^2(3)=3.62$, $p= 0.31$).

2.1.6.3. Aile Bireyleri (Büüklüğü)

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin ailelerindeki birey sayısına göre dağılımı Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Ailelerindeki Birey Sayılarına Göre Kay Kare Analizi

AİLE BİREY SAYISI	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
3-4 Kişi	19	41.3	20	43.5
5-6 Kişi	26	56.5	22	47.8
7-8 Kişi	-	-	4	8.7
9 Kişi ve üstü	1	2.2	-	-
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(3) = 5.36$, $sd=3$, $p= 0.15$)

Çizelge 7’de kontrol grubundaki öğrencilerin %41.4’ü ailelerindeki birey sayısının 3-4 kişi arasında olduğu görülürken, deney grubunda %43.5’inin ailesi 3-4 kişiliktir. Ailesi 5-6 kişiden oluşan öğrenci oranı kontrol grubunda %56.5 iken deney grubunda %47.8’dir. Deney grubundaki öğrencilerin %8.7’sinin ailesi 7-8 kişiden oluşurken, kontrol grubunda ailesi 7-8 kişiden oluşan hiçbir öğrenci bulunmamaktadır. Aile bireyleri 9 kişi ve üstü olan kontrol grubu öğrencileri arasındaki oran %2.2 iken, deney grubunda aile bireyleri 9 ve üstü olan hiçbir öğrenci bulunmamaktadır.

Gruplardaki öğrencilerin ailelerindeki birey sayıları açısından benzer oldukları görülmektedir ($X^2(3)=5.36$, $p=0.15$).

2.1.6.4. Oturulan Evin Kime Ait Olduğu

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin oturdukları evin kim ait olduğuna ilişkin dağılım Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerinin Oturdukları Evin Aitlik Durumuna Göre Kay Kare Analizi

OTURULAN EVİN AİTLİK DURUMU	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kendimize ait	37	80.4	30	65.2
Kira	9	19.6	16	34.8
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(1) = 2.69$, $sd=1$, $p= 0.10$)

Deney grubundaki öğrencilerin % 65,2 'si, kontrol grubunun ise %80,4'ü kendilerine ait bir evde oturmaktadırlar. Her iki grupta da ailelerin çoğunluğunun kendilerine ait evlerde oturduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grupları bu özellik açısından da birbirlerine benzemektedir ($X^2(1) = 2.69$, $p= 0.10$).

2.1.6.5. Ekonomik Durum

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin ekonomik durumlarına ilişkin dağılım Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Ekonomik Durumlarına Göre Kay Kare Analizi

EKONOMİK DURUM	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
Çok İyi	7	15.2	10	21.7
İyi	29	63.0	25	54.3
Orta	9	19.6	8	17.4
Kötü	1	2.2	1	2.2
Çok Kötü	-	-	2	4.3
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(4) = 2.89$, $sd=3$, $p= 0.58$)

Çizelge 9'a göre, kontrol grubundaki öğrencilerin ekonomik durumları çok iyi olan öğrenci oranı %15.2 iken, deney grubunda ise bu oran %21.7'dir. Ekonomik durumu iyi olan öğrenci oranı, kontrol grubunda %63 iken deney grubunda ise %54.3'tür. Orta düzeyde, kontrol grubunda %19.6 oranında öğrenci varken, deney grubunda bu oran %17.4'tür. Her iki gruptaki öğrencilerin %2.2'sinin ekonomik durumu kötüdür. Kontrol grubunda durumu çok kötü olan hiç kimse bulunmazken, deney grubunda durumu çok kötü olan öğrencilerin oranı %4.3'tür.

Çizelge 9'da da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bildirdiklerine göre ekonomik durumları açısından farklı değildir. ($X^2(4)=2.89$, $p=0.58$)

2.1.6.6. Babanın Eğitim Durumu

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına ilişkin bulgular Çizelge 10'da verilmiştir.

Çizelge 10. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Kay Kare Analizi

BABA EĞİTİM	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
Okur- Yazar Değil	-	-	1	2.2
Okur Yazar	3	6.5	2	4.3
İlkokul Mezunu	6	13.0	6	13.0
Ortaokul Mezunu	3	6.5	3	6.5
Lise Mezunu	12	26.1	13	28.3
İmam Hatip Lisesi M	-	-	1	2.2
Meslek Lisesi M.	-	-	1	2.2
Üniversite	22	47.9	19	41.3
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(8)=3,46$, $sd=8$, $p=0,84$)

Çizelge 10 incelendiği zaman, kontrol grubundaki öğrencilerin babalarının okur-yazar olmayanın bulunmadığı, deney grubundaki öğrencilerin babalarının ise %2.2'sinin okur-yazar olmadığı bulunmuştur. Kontrol grubunda %6.5'inin, deney grubunda ise %4.3'ünün ilkökul mezunu olduğu bulunmuştur. Her iki grupta da orta okul mezunu oranı %6.5'tir. Lise mezunu oranı, kontrol grubunda %26.1 iken, deney grubunda % 32.7'dir. Kontrol grubundaki üniversite mezunu olan babaların oranı %47.9, deney grubunda ise bu oran %46.3'tür.

Kısacası, baba öğrenim düzeyi açısından deney ve kontrol gruplarının bezerlik gösterdiği görülmektedir. Yani, gruplar baba öğrenim düzeyi açısından birbirinden farklı değildir. ($X^2(8) = 3.46$, $p = 0.84$)

2.1.6.7. Annenin Eğitim Durumu

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına ilişkin bulgular Çizelge 11'de verilmiştir.

Çizelge 11. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Kay Kare Analizi

ANNE EĞİTİM	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
Okur- Yazar Değil	-	-	1	2.2
Okur Yazar	1	2.2	2	4.3
İlkokul Mezunu	7	15.2	6	13.0
Ortaokul Mezunu	5	10.9	3	6.5
Lise Mezunu	16	34.8	13	28.3
İmam Hatip Lisesi M	3	6.5	1	2.2
Meslek Lisesi M.	-	-	1	2.2
Üniversite	14	30.4	19	41.3
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(5) = 1.70$, $sd=5$, $p= 0.89$)

Çizelge 11 incelendiği zaman, kontrol grubundaki öğrencilerin annelerinin okur-yazar olmayanın bulunmadığı, deney grubundaki öğrencilerin annelerinin ise %2.2'sinin okur-yazar olmadığı bulunmuştur. Kontrol grubunda %15.2'sinin, deney grubunda ise %13'ünün ilkökul mezunu olduğu bulunmuştur. Kontrol grubundaki annelerin %10.9'unun, deney grubundakilerin ise %6.5'inin orta okul mezunu oldukları bulunmuştur. Lise mezunu oranı, kontrol grubunda %41.3 iken, deney grubunda ise oran % 32.7'dir. Kontrol grubundaki üniversite mezunu olan annelerin oranı %30.4, deney grubunda ise bu oran %41.3'tür.

Çizelge 11'de de görüldüğü gibi annelerinin eğitim durumu açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark yoktur. ($X^2(5)= 1.70$, $p= 0.89$)

2.1.6.8. Babanın Mesleği

Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin etkin bir belirleyicisi olan babanın mesleğine ilişkin bulgular Çizelge 12'de verilmiştir.

Çizelge 12. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Meslek Durumlarına Göre Kay Kare Analizi

BABA MESLEK	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
İşsiz	1	2.2	2	4.3
İşçi	3	6.5	3	6.5
Emekli	3	6.5	1	2.2
Memur	19	41.3	21	45.7
Esnaf	1	2.2	1	2.2
Serbest Meslek	14	30.4	14	30.4
Mühendis, Avukat, Doktor, Veteriner	5	10.9	4	8.7
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(6)= 1.54$, $sd=6$, $p= 0.96$)

Çizelge 12 incelendiği zaman, kontrol grubundaki öğrencilerin babalarının %2.2'si işsizken, deney grubunda bu oran %4.3'tür. Her iki grupta da işçi olan babaların oranı %6.5'tir. Kontrol grubunda %6.5'inin, deney grubunda ise %2.2'sinin emekli olduğu bulunmuştur. Kontrol grubunda memur oranı %41.3 iken, deney grubunda bu oran %45.7'dir. Her iki grupta esnaf olanların (%2.2) ve serbest meslekle uğraşanların (%30.4) oranı eşittir. Kontrol grubundaki babaların %10.9'u doktor, mühendis, avukat, veteriner iken, bu oran deney grubunda %8.7'dir.

Çizelge 12 incelendiğinde, baba mesleği yönünden deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Yani gruplar baba mesleği yönünden farklı değildir. ($X^2(6) = 1,54, p = 0,96$)

2.1.6.9. Annenin Mesleği

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin annelerinin mesleklerine ilişkin bulgular Çizelge 13'te verilmiştir.

Çizelge 13. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Meslek Durumlarına Göre Kay Kare Analizi

Anne MESLEK	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
Ev Hanımı	29	63.0	36	78.3
İşçi	1	2.2	-	-
Emekli	4	8.7	-	-
Memur	10	21.7	4	8.7
Esnaf	-	-	2	4.3
Serbest Meslek	1	2.2	1	2.2
Müh., Av., Dr, Veteriner	1	2.2	3	6.5
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(6) = 11.33, sd=6, p=0.08$)

Çizelge 13 incelendiği zaman, kontrol grubundaki öğrencilerin annelerinin %63'ü ev hanımıyken, deney grubunda bu oran %78.3'tür. İşçi olan annelerin oranı kontrol grubunda %2.2 iken, deney grubunda işçi olan anne bulunmamaktadır. Kontrol grubunda %8.7'inin emekli olduğu, deney grubunda ise hiçbir öğrencinin annesi emekli değildir. Kontrol grubunda memur oranı %21.7 iken, deney grubunda bu oran %8.7'dir. Esnaf olan anne kontrol grubunda, deney grubunda oran %2.2'dir. Kontrol grubundaki annelerin %2.2'si doktor, mühendis, avukat, veteriner, öğretmen iken, bu oran deney grubunda %6.5'tir.

Çizelge 13 incelendiğinde, anne mesleği yönünden deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($X^2(6)=11.33$, $p=0.08$). Anlamlılık değerinin ($p=0.08$) daha yüksek bulunmamasının nedeni, deney ve kontrol grubunda ev hanımı ve memur olan annelerin sayısının birbirine daha yakın olmamasından kaynaklanmıştır.

2.1.6.10. Birinci Dönemdeki Sosyal Bilgiler Karne Notu

Öğrencilerin 1. dönem Sosyal Bilgiler dersi karne notlarının da çalışmayı etkileyebilecek bir değişken olarak düşünüldüğünden, buna ilişkin bulgular Çizelge 14'te sunulmuştur.

Çizelge 14. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Birinci Dönem Sosyal Bilgiler Karne Notlarına Göre Kay Kare Analizi

SOSYAL BİLGİLER KARNE	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
1	-	-	-	-
2	-	-	2	4.3
3	4	8.7	2	4.3
4	11	23.9	4	8.7
5	31	67.4	38	82.6
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($X^2(3)=6.64$, $sd=3$, $p=0.08$)

Çizelge 14'e göre, her iki grupta da Sosyal Bilgiler notları "1" olan öğrenci bulunmamaktadır. Kontrol grubunda Sosyal Bilgiler notu karnesine "2" düşen öğrenci yokken, deney grubunun öğrencilerinden %4.3'üne "2" düşmüştür. Karnesine "3" düşen öğrencilerin oranı, kontrol grubunda %8.7 iken, deney grubunda %4.3'tür. Kontrol grubunda karnesine "4" düşen %23.9 oranında öğrenci bulunurken, deney grubunda bu oran %8.7'dir. Karnesine "5" düşen kontrol grubundaki öğrencilerin oranı %67.4 iken, deney grubundaki öğrencilerin oranı %82.6'dır.

Çizelge 14 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler karne notları yönünden deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Yani, deney ve kontrol grupları, "Birinci Dönem Sosyal Bilgiler Karne Notları" yönünden benzerdir ($\chi^2(3) = 6.64$, $p = 0.08$). Anlamlılık değerinin ($p = 0.08$) daha yüksek bulunamamasının nedeni, deney ve kontrol grubunda "I. Dönem Sosyal Bilgiler Karne Notu" "4" ve "5" olan öğrencilerin sayısının birbirine daha yakın olmamasından kaynaklanmıştır.

2.1.6.11. Önceki Yılın Karne Geçme Notu

Öğrencilerin önceki yılın karne notlarının da çalışmayı etkileyebilecek bir değişken olduğu düşünüldüğünden, buna ilişkin bulgular Çizelge 15'te verilmiştir.

Çizelge 15. Kontrol ve Deney Gruplarındaki Öğrencilerin 3. Sınıf Geçme Notlarına Göre Kay Kare Analizi

SINIF GEÇME NOTU	KONTROL		DENEY	
	Frekans (F)	Yüzde (%)	Frekans (F)	Yüzde (%)
İyi	1	2.2	2	4.3
Orta	3	6.5	2	4.3
Pekiyi	42	91.3	42	91.3
TOPLAM	46	100.0	46	100.0

($\chi^2(2) = 0.53$, $sd=2$, $p = 0.77$)

Çizelge 15 incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin %6.5'sinin, deney grubundaki öğrencilerin ise %4.3'ünün "Orta" ile 4. sınıfa geçtikleri görülmektedir. "İyi" ile geçenlerin oranı kontrol grubunda %6.5, deney grubunda ise %4.3'tür. Her iki gruptaki öğrencilerin %91.3'ü "Pekiyi" ile geçmiştir.

Çizelge 15'ten, 4. sınıfa geçme notları yönünden deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Yani, gruplar, geçen yılki karne geçme notları yönünden farklı değildir ($X^2(2) = 0.53$, $p = 0.77$).

2.1.7. Konu Alanı ve Ünite

Bu ünite Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yürütülmüştür. Bu dersin seçilme nedenleri şöyle sıralanabilir:

1. Günümüz çağına uygun bir şekilde toplumsal yaşamı öğrenciye tanıtmak, bunu yaparken kendisini, kültürü, diğer kültürleri ve çevresini tanımasını sağlamak.
2. Zihinsel, duyuşsal, psiko-motor gelişiminin yanında son zamanlarda "Sosyal Gelişimin" göz ardı edilmemesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin sosyal gelişime ön ayak olması gerekmektedir.
3. Sosyal Bilgiler Programının açıklamalar kısmında eleştirel düşünmeye yer verilmiştir.
4. Sosyal Bilgiler dersinin, iyi bir dünya vatandaşı yetiştirmek gibi önemli bir misyonu olmasının yanında, iyi bir dünya vatandaşı olmanın önemli ölçütlerinden birinin eleştirel düşünme olmasıdır.

Tarih konu alanından, "Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu" adlı ünitesi seçilmiştir. Bunun nedeni ise:

1. Tarih konu alanının öğrencilere sadece kitaplarda olduğu gibi anlatılması gerektiği ve bu konu alanının olduğu gibi anlatılmazsa çarpıtılabileceği yanlışını ortadan kaldırmaktır.
2. Tarih konu alanı üniteleri diğer ünitelere göre soyut ve anlaşılması daha zordur.

3. Tarih konu alanının içeriğinin eleştirel olarak ele alınamayacağı düşüncesini ortadan kaldırarak, Tarih konu alanı ünitelerinde bile “Eleştirel Düşünme Becerilerinin” öğretilbileceği düşünülmüştür.

2.1.8. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak;

1. “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesiyle ilgili Başarı Testi
2. “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesiyle ilgili Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçme Aracı
3. “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesiyle ilgili Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçme Aracını Değerlendirme Formu
4. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği
5. Öğrencilerin Ünite Süresince Hazırladığı “Öğrenci Etkinlikleri Dosyası”
6. Öğrencilerin Tuttuğu Ders Günlüğü
7. Veli Görüşleri kullanılmıştır.

Bu veri toplama araçlarının geliştirilmesi aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:

2.1.8.1. “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” Ünitesiyle İlgili Başarı Testi

Üniteyle ilgili başarı testi için öncelikle MEB tarafından yayınlanan 1998 tarihinde yayınlanan 2487 Sayılı Tebliğler Dergisinde “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Programı” nda bulunan üniteyle ilgili 16 hedef saptanmıştır. Hedeflere ulaşabilmek için de konu içerikleri belirlenmiş ve belirtke tablosu (Bkz: Ek 11, s.196) hazırlanmıştır. Kapsam geçerliliği belirtke tablosunda gösterilmiştir. Daha sonra üniteyle ilgili olarak 40 maddeli denemelik bir test hazırlanarak uzman görüşü alınmış ve test 126 adet 5.sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Pilot uygulamadan sonra madde ve test analizleri yapılmıştır. Madde ayırıcılık derecesi .20'nin altında kalan maddelerin testten çıkarılması sonucunda kapsam geçerliliği sağlanamadığından test tekrar geliştirilmiştir.

İkinci defa 42 maddelik denemelik bir başarı testi hazırlanmış ve bu testin bazı maddeleri daha önce uygulanan, madde ve test puanları analizleri sonucunda kalan maddelerdendir. İkinci denemelik form, uzman görüşü doğrultusunda düzeltildikten

sonra, 126 adet 5.sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Madde ayrıcalık derecesi (rjx) .20'nin altındaki maddeler testten çıkarılmıştır. Bununla birlikte bağımsız gruplar t testi ile alt ve üst gruplar %27'lik dilimler arasında fark olup olmadığı test edilmiştir. Anlamlı fark görülmeyen maddeler ayırt edici kabul edilmeyip teste alınmamıştır. Buna göre geçerli ve güvenilir bulunmayan 12 madde testten çıkarılmıştır. Sonuç olarak, bu üniteye ait 30 soru maddesinden oluşan başarı testi elde edilmiştir. Elde edilen maddeler Çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge 16 incelendiğinde, soruların madde güçlük derecesi (Pj) .21 ile .71 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Test puanlarının ortalama güçlük derecesi .42 olarak hesaplanmıştır. Bunun yanında testin ayırt edicilik gücünün (rjx) .21 ile .56 arasında değiştiği görülmektedir.

Çizelge 16. Başarı Testi Puanlarının Madde Analiz Sonuçları

Madde No	Pj	Sj	rjx	t	p	Madde No	Pj	Sj	rjx	t	p
1.	.71	.45	.49	5.80	.000	16.	.28	.45	.28	2.96	.004
2.	.46	.50	.47	5.48	.000	17.	.46	.50	.27	2.79	.007
3.	.44	.50	.38	3.80	.000	18.	.21	.41	.30	2.90	.005
4.	.56	.50	.36	3.36	.001	19.	.33	.47	.40	4.42	.000
5.	.67	.47	.42	3.98	.000	20.	.44	.50	.34	3.70	.000
6.	.56	.50	.38	4.05	.000	21.	.38	.49	.21	2.63	.011
7.	.71	.45	.33	3.72	.000	22.	.23	.42	.35	4.51	.000
8.	.60	.49	.56	7.77	.000	23.	.29	.45	.23	2.25	.028
9.	.61	.49	.34	3.88	.000	24.	.21	.41	.23	2.20	.031
10.	.25	.43	.21	2.87	.005	25.	.39	.49	.29	4.10	.000
11.	.29	.45	.24	2.96	.004	26.	.33	.47	.36	3.98	.000
12.	.41	.49	.38	5.08	.000	27.	.41	.49	.32	3.70	.000
13.	.36	.48	.29	2.79	.007	28.	.46	.50	.26	3.09	.003
14.	.38	.49	.33	3.09	.003	29.	.25	.43	.27	2.87	.005
15.	.63	.49	.25	2.26	.027	30.	.23	.42	.24	2.61	.011

Madde analizinden sonra, test puanları üzerinde test analizi yapılmıştır. Test puanları analizi sonuçları Çizelge 17'de gösterilmektedir.

Çizelge 17. Başarı Testi Puanları Test Analizi Sonuçları

N	X	SS	Ortanca	Mod	Ort. Güçlük	KR 20
126	16.94	5.64	17	17	.42	.76

Çizelge 17 incelendiğinde ortalama ile ortancanın çok yakın (16.94 ile 17) olması nedeniyle testin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Ayrıca hesaplanan KR 20 güvenilirliğinin .76, test puanlarının ortalama güçlüğü .42 bulunmuştur.

Madde ve test puanları analizinden sonra ekte sunulan testin, bu çalışmada kullanılacak güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

2.1.8.2. “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” Ünitesiyle İlgili Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçme Aracı

2.1.8.2.1. Yararlanılan Ölçme Aracının Geliştirilme Süreci

Dünyada, özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla standart bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu nedenle çalışmada Akınoğlu'nun hazırlamış olduğu ölçme aracından faydalanılmıştır.

Akınoğlu (2001) ölçme aracını hazırlamadan önce literatür taraması yapmıştır. Yaptığı literatür taramasından sonra kullanacağı eleştirel düşünme becerileri ve bu becerilerin davranışlarını belirlemiştir. Sonraki aşamada ise, Fen Bilgisi dersi “Maddeyi Tanıyalım” ünitesiyle ilgili eleştirel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla; yaygın biçimde kullanılan Watson-Glaser Eleştirel Düşünme Gücü Testinin (1964) yanında, Black (1984)'de “Building Thinking Skills 1-2” ve Main ve Eggen (1991)'de “Developing Critical Thinking Through Science 1-2” eserlerindeki eleştirel düşünme becerilerini geliştirici etkinlik ve örneklerden yola çıkılarak, kritik eleştirel düşünme becerileri davranışlarını içeren sorular hazırlamıştır. Bu soruları değerlendirmek amacıyla “Eleştirel Düşünme Öğrenci Ürünleri İzleme Formu” hazırlamıştır.

Eleştirel düşünme becerileri ölçme aracının geçerliliğini belirlemek için eğitim uzmanlarının, alan uzmanlarının ve ilköğretim sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca, eleştirel düşünme becerileri ölçme aracı ve

izleme formlarının yordama geçerliliğini kontrol etmek amacıyla bu eleştirel düşünme becerileri ölçme aracının sonuçlarıyla sınıfın Fen Bilgisi, Türkçe ve Matematik karne notlarının ağırlıklı ortalamaları ($r=0,38$, $p=0.01$), Fen Bilgisi Başarı testi puanları ($r=0.65$, $p=0.01$) ve Fen Bilgisi Tutum Ölçeği puanları ($r=0.27$, $p=0.04$) arasında bir ilişki olduğu sıra farkları korelasyonuyla test edilmiştir. Elde edilen korelasyon sonuçları aralarında bir ilişki olduğu bulunması sonucu ölçme aracı geçerli kabul edilmiştir.

Akinoğlu (2001), eleştirel düşünme becerileri ölçme aracının güvenilirliğini ölçmek amacıyla iki uygulama sonuçları arasındaki tutarlılıktan yola çıkmıştır.

2.1.8.2.1. Çalışmada Kullanılan Ölçme Aracının Hazırlanması

Akinoğlu'nun(2001) ölçme aracı, Sosyal Bilgiler dersine ve “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesine uyarlanmıştır.

Öncelikle eleştirel düşünme becerilerinin ölçülmesiyle ilgili geniş bir literatür taraması yapılmış ve bu tarama sonucunda Sosyal Bilgiler dersi için Akinoğlu' nun hazırladığı ölçek, Ennis ve Weir (1985; akt. Ennis 1993) tarafından geliştirilen “The Ennis-Weir Critical Tkhinking Essey Test” ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla becerileri kriter alıp hazırlanan test olmak üzere üç ölçme aracı arasında karar verme sürecine gidilmiştir.

Ancak, öğrencilerin yaş seviyeleri ve yazma becerileri, ölçeğin değerlendirilme kolaylığı v.b. yönlerden düşünülerek Akinoğlu'nun (2001) ölçeği kullanılmıştır.

Ünitenin hedefleri ve içeriği gözden geçirildikten sonra 35 eleştirel düşünme becerisinden hangilerinin ele alınabileceği düşünülerek, eleştirel düşünme becerileriyle ilgili olan kazanımlar (davranışlar) belirlenmiştir (Bkz:Ek 5, s.160). Çalışma kapsamına, 20 eleştirel düşünme becerisi alınmış ve bu becerilerin ünite sonunda gelişip gelişmediği ölçülmeye çalışılmıştır. Bunlar eklerde sunulmuştur (Bkz: Ek 4, s.159). 20 eleştirel düşünme becerisi tespit edilirken; becerinin kolaylıkla gözlenebilirliği, ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinin zihinsel gelişim özelliklerine uygunluğu, becerinin ünitenin içeriğiyle kazandırılabilme özelliği dikkate alınmıştır.

Ele alınan bu stratejiler eleştirel düşünmenin boyutlarına göre aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir:

Çizelge 18. Eleştirel Düşünme Boyutlarına Göre Eleştirel Düşünme Becerileri

TUTARLILIK	BİRLEŞTİRME	UYGULANABİLME	YETERLİLİK	İLETİŞİM KURABİLME
S.10	S.16	S.11	S.12	S.14
S.17	S.23	S.31	S.15	S. 18
S.21	S.26	S. 33	S.19	S. 24
S. 34	S. 29	S.35	S. 32	S.25

Belirlenen yukarıdaki stratejilere göre Akınoğlu'nun (2001) da çalışmasında yararlanılarak bir değerlendirme formu hazırlanmıştır. “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesiyle ilgili hazırlanan eleştirel düşünme becerilerini ölçecek olan, öğrenci ürünleri değerlendirme formundaki kritik davranışlara yönelik sorular hazırlanmıştır.

Hazırlanan eleştirel düşünme becerileri ölçeği ve öğrenci ürünlerini değerlendirme formu Sosyal Bilgiler “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesinin kritik davranışlarını ölçmeye ve öğrenme ürünlerini değerlendirmeye yöneliktir. Hazırlanan testin geçerlilik çalışması için “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” ile “Başarı testi”, “Tutum ölçeği” ve “1.Dönem Sosyal Bilgiler karne notu” arasındaki ilişkiye (korelasyona) bakılmıştır.

“Başarı testi” ile “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” arasında Çizelge 19’da görüldüğü gibi yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=.74$, $p=.000$).

Çizelge 19. “Başarı Testi” ile “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” Arasındaki Korelasyon

		Eleştirel Düşünme Becerileri Testi	Başarı testi
Eleştirel Düşünme Becerileri Testi	Pearson Correlation	1.000	.74
	Sig. (2-tailed)(P)		.000
	N	46	46
Başarı testi	Pearson Correlation	.74	1,000
	Sig. (2-tailed)(P)	.000	
	N	46	46

“Tutum ölçeği” ile “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” arasında Çizelge 20’de görüldüğü gibi normal düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=.49$, $p=.00$).

Çizelge 20. “Tutum Ölçeği” ile “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” Arasındaki Korelasyon

		Eleştirel Düşünme Becerileri Testi	Tutum Ölçeği
Eleştirel Düşünme Becerileri Testi	Pearson Correlation	1.000	.49
	Sig. (2-tailed)(P)		.000
	N	46	46
Tutum Ölçeği	Pearson Correlation	.49	1.000
	Sig. (2-tailed)(P)	.000	
	N	46	46

“1.Dönem Sosyal Bilgiler karne notu” ile “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” arasında Çizelge 21’de görüldüğü gibi normal düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=.36$, $p=.014$).

Çizelge 21. “1.Dönem Sosyal Bilgiler Karne Notu” ile “Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” Arasındaki Korelasyon

		Eleştirel Düşünme Becerileri Testi	1.Dönem Sosyal Bilgiler karne notu
Eleştirel Düşünme Becerileri Testi	Pearson Correlation	1.000	.36
	Sig. (2-tailed)(P)		.014
	N	46	46
1.Dönem Sosyal Bilgiler karne notu	Pearson Correlation	.36	1.000
	Sig. (2-tailed)(P)	.014	
	N	46	46

Hazırlanan soruların güvenilirlik çalışması için her test iki puanlayıcı tarafından değerlendirilmiştir.

Testin güvenilirlik çalışması için ön ve son testlerde sınıf öğretmeni ve araştırmacının verdiği puanlar arasındaki korelasyona bakılmıştır:

Çizelge 22. Eleştirel Düşünme Becerileri Ön Test Puanlarına Göre Güvenirlik Analizi

PUANLAYICILAR	ÖN TEST	1. Puanlayıcı	2. Puanlayıcı
1. Puanlayıcı	Pearson Correlation	1.000	.990
	Sig. (2-tailed)(P)		.000
	N	92	92
2. Puanlayıcı	Pearson Correlation	.990	1.000
	Sig. (2-tailed)(P)	.000	
	N	92	92

Çizelge 23. Eleştirel Düşünme Becerileri Son Test Puanlarına Göre Güvenirlik Analizi

PUANLAYICILAR	SON TEST	1. Puanlayıcı	2. Puanlayıcı
1. Puanlayıcı	Pearson Correlation	1.000	.996
	Sig. (2-tailed)(P)		.000
	N	92	92
2. Puanlayıcı	Pearson Correlation	.996	1.000
	Sig. (2-tailed)(P)	.000	
	N	92	92

Çizelge 22 ve 23'te görüldüğü gibi ön testler arasındaki korelasyon .990, son testler arasındaki korelasyon ise .996'dır. Bu sonuçlara bakarak eleştirel düşünme becerileri ölçme aracımızın güvenilir olduğu kabul edilebilir.

Ön testlerin alfa değeri (α) .994, son testlerin alfa değeri (α) ise, .997 dir. Bu sonuçlara göre de eleştirel düşünme becerileri ölçme aracının güvenilir olduğu söylenebilir.

2.1.8.3. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği

Eleştirel düşünme becerilerinin öğretiminin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik duyuşsal eğilimlerini ölçmek amacıyla tutum ölçeği kullanılmıştır. (Bkz.Ek13, s:200)

Emir (2001:71), tarafından uygulanan bu tutum ölçeği, "Baykul'un Matematik dersi Tutum Ölçeği"nin Sosyal Bilgiler dersine uyarlanması ile hazırlanmış ve deney ve kontrol grubuna uygulanmadan 122 öğrenci üzerinde denenmiştir. Faktör analizi yapılmış ve tek faktör yüküne göre faktör yükü .30'un üzerinde olan 28 madde seçilmiş ve seçilen maddelerden oluşan ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik kat sayısı .82 olarak hesaplanmıştır.

2.1.8.4. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada kullanılan "Kişisel Bilgi Formu" deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi açısından yararlanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyeti, kardeş sayıları, evde

oturan kişi sayısı, anne-babanın öğrenim düzeyi ve mesleği, 1.dönem Sosyal Bilgiler dersi notu, Önceki yılın sınıf geöme notu ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Bu form Ek 10'da sunulmuştur (s.195).

2.1.8.5. Veli Görüşleri

Çalışmada, veli görüşleri açık uçlu sorularla yazılı olarak alınmıştır (Bkz.Ek18, s:232). Velilere öğrenciler aracılığıyla ulaşılmıştır. Veli görüşlerini almak amacıyla aşağıdaki açık uçlu sorular sorulmuştur:

- “Tarih Türklerin İlk yurdu ve Tarihte Anadolu” ünitesini işlendiği beş hafta süresince, çocuklarınızda gözlemediğiniz değişiklikler oldu mu?
- Sosyal Bilgiler dersine ve okula olan tutum ve ilgilerinde değişiklikler gözlemlediniz mi?

2.1.9. Öğretim Materyallerinin Hazırlanması

Deney grubunda uygulanmak üzere 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesinin hedefleri analiz edildikten sonra üniteyle ilgili öğretim taslağı hazırlanırken aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

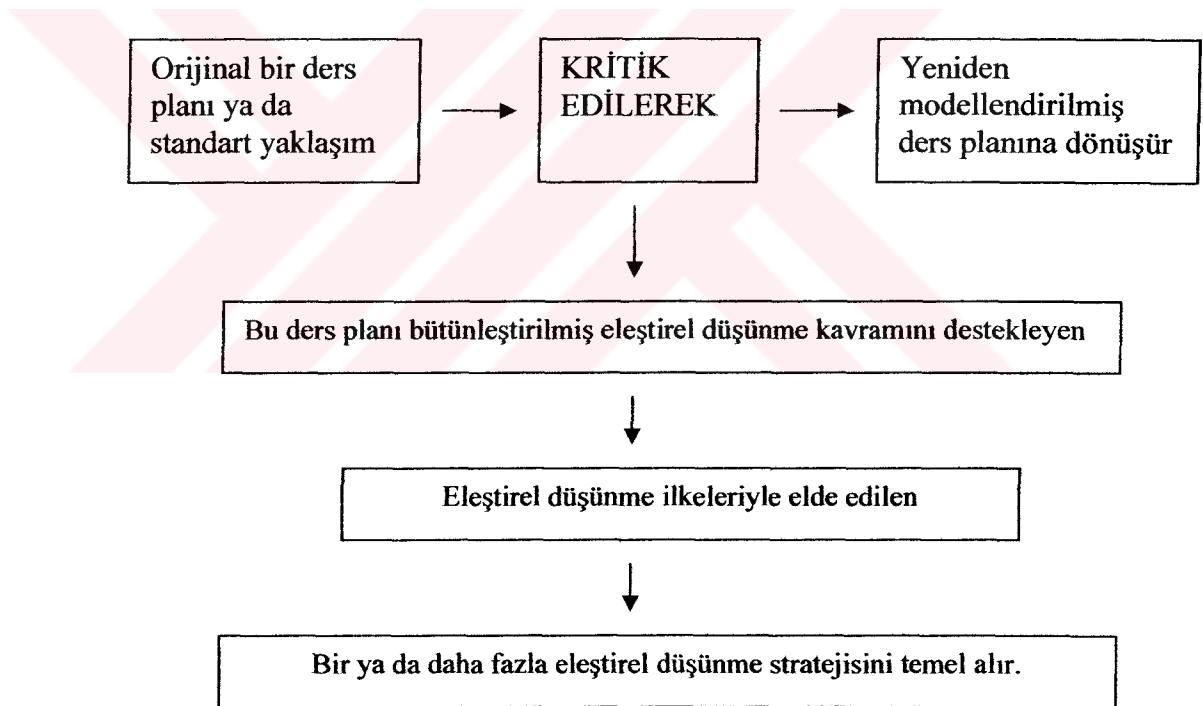
2.1.9.1. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Belirlenmesi

Bu çalışma; Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990, s:56-102) tarafından belirtilen eleştirel düşünme becerileri üzerine temellendirilmiştir. Bunlar daha önce de belirtildiği gibi, **a.** duyuşsal stratejiler, **b.** bilişsel stratejiler ve makro yetenekler ve **c.** Bilişsel stratejiler ve mikro beceriler olmak 35 tanedir(Bkz: Ek 3; s:157). Bu eleştirel düşünme becerileri incelendikten sonra Sosyal Bilgiler “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesinin içeriğiyle kazandırılabilcek olanlar, kolaylıkla gözlenebilir bir niteliğe sahip olanlar ve öğrencilerin zihinsel gelişim özelliklerine uygun olanlar ele alınmıştır. Çalışma için bilişsel stratejiler göz önünde bulundurulmuş, ölçülmeleri zor olduğundan duyuşsal stratejilere ise yer verilmemiştir.

Araştırmada temel alınarak geliştirilmesi hedeflenen, eleştirel düşünme becerilerinin kazanıldığıının göstergesi olan kazanımlar (davranışlar), Akınoğlu (2001:77- 81)'nin çalışmasından da faydalanılarak belirlenmiştir. Bunlar eklerde sunulmuştur (Bkz: Ek 5, s.161).

2.1.9.2. Eleştirel Düşünme Becerileri Öğretim Planlarının Hazırlanması

Eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim yapabilmemiz için planlama yapmamız şarttır. Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990; akt.Şahinel 2002) eleştirel düşünme becerileri doğrultusunda örnek ders planları önermişlerdir. Ders planlarını geliştirme sürecini “Eleştirel Düşünme Ders Planlarını Yeniden Modelleme” başlığı altında Şekil 3’te görüldüğü gibi açıklamaktadırlar:



Şekil 1: Eleştirel Düşünme Ders Planlarını Yeniden Modelleme

(Kaynak: Şahinel 2002:102-103).

Eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretimin ders planları hazırlanmadan önce ele alınacak hedefler sıraya koyularak, bu hedeflere ulaşmak için gerekli olan

içerik düzenlenmiştir. Ünitelendirilmiş yıllık planlara göre hazırlanan günlük planların kritiği yapıldıktan sonra, belirlenen eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılabilceği şekilde içerik gözden geçirilmiş ve hedeflere ulaşmak için farklı strateji, yöntem, teknikler belirlenmiştir.

Planlar öğretim için eleştirel düşünme becerileri temelli hazırlanmış, işlenmiş ve amaca göre de değerlendirme kısmına yer verilmiştir.

Çalışma kapsamına alınan 20 eleştirel düşünme becerisi yanında çalışma kapsamına alınmayan diğer stratejilere de öğretim planlarında yer verilmiştir.

Öğretim yapılırken dikkat edilecek hususlar ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilecek etkinlikler şunlardır:

- İşlenecek konular farklı kaynaklardan araştırılabilir diye daha önceden öğrencilere bildirilir.
- Resim çizimleri ve resim yorumlamaları istenir.
- Dersin sonunda “Bir soru yaz” etkinliği yapıp, yazılan sorular, soru denizine atılacak. Ders aralarında (İstedikleri zaman) soru denizinden olta ile balık tutması, balıkta yazan soruya yanıt vermesi istenir.
- Sınıfa sahte dokümanlar (Taş, çanak, vazo v.b) getirilecek, bunların tarihi eser olup olmadıkları üzerinde durulur.
- İşlenen konu hakkında zihin haritası çıkarmaları şema yapmaları istenir.
- Farklı kaynaklardan araştırılan konu ile ilgili görüşler belirtmeleri sağlanarak bulguları oyunlaştırılmaları istenir.
- Kare ve çengel bulmacalar ödev olarak öğrencilere verilir.
- Ders işlenirken bilgiyi sadeleştirmek için (Eleştirel düşünme becerilerindedir.) kavram haritaları, anlam çözümleme tabloları ve balık kılıçları kullanılır.
- Farklı görüşler üretmelerini sağlamak amacıyla beyin fırtınası yapılır.
- Örnek olay analizleri yapılır.

- Eleştirel okurken yanlışları, çelişkileri ve nedenleri bulmaları üzerinde durulur.
- Eleştirel olarak okunan bir metne uygun başlık bulmaları ve bir öyküyü ya da oyunu tamamlamaları istenir.
- Soru sorarken eleştirel düşünme için önemli sorgulama araçları olan 5 soru zarfını (ne, kim, ne zaman, nasıl, neden) kullanmaları sağlanır.
- İsteyen öğrencilerden “Sosyal Bilgiler Dersi Günlüğü” tutmaları istenir.
- Diyaloglar yazıp, arkadaşlarıyla görüşlerini paylaşmaları üzerinde durulur.
- Duydukları, okudukları, söyledikleri ile ilgili kanıt bulmaları ve değerlendirme yapmaları istenir.
- Başkalarının görüşlerini saygıyla dinlemelerinin gerekliliğini bilmeleri becerisi kazandırılmaya çalışılır.
- Konuyu tam olarak öğrenmeden önceki düşünceleriyle sonrakileri karşılaştırmaları istenir.
- Kesin bir ifade kullanmak yerine ihtimalli ifadeler kullanmaları ve bunun için kanıt aramaları; kötü-iyi yerinesı iyi,sı kötü, -e bilir, -sa gibi olaya ya da duruma çok yönlü bakmaları sağlanmaya çalışılır.

Yukarıda sayılan etkinliklere ders planlarında yer verilmiştir. Fakat, derste bazen öğrencilerin durumuna ve dersin gidişine göre bazı farklı etkinliklere de yer verilmiştir.

2.1.9.3. Deney Grubu İçin Çalışma Yapraklarının Hazırlanması

Aşağıdaki etkinliklerle ilgili çalışma yaprakları hazırlanmıştır:

1. Kavram (zihin) haritaları, balık kılıcı
2. Anlam çözümleme tabloları
3. Düşünce balonları
4. Kare, çengel, şekil bulma ve çember bulmacaları

5. Şemalar çizme
6. Resim yorumlama
7. Şifre sözcüğü bulma
8. Çözümlemeli öykü
9. Haritadan yer bulma

2.1.9.4. Öğrencilerin Günlükleri ve Gelişim Dosyaları

Deney grubundaki öğrencilerden isteyenlerin dersle ilgili günlük tutmaları istendi. Bu günlüklerin tutturulmasının nedeni öğrencilerin neler öğrendikleri ile ilgili ayrıca veri toplamaktır. Gelişim dosyalarında ise öğrencilere verilen çalışma yaprakları yer almıştır. Bu çalışma yaprakları da öğrencilerin dersi kavrayıp kavramadıklarıyla, eleştirel düşünme becerilerinin gelişip gelişmediğiyle ilgili dönüt sağlayabilir.

2.1.9.5. Kontrol Grubunun Öğretim Materyallerinin Hazırlanması

Kontrol grupları için de günlük planlar ünitelendirilmiş yıllık planlar doğrultusunda yapılmıştır.

Dersler, sınıf öğretmeni tarafından işlenmiş ve anlatılmıştır. Genellikle, düz anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanılmıştır. Kaynak kitap olarak, sadece MEB'in Sosyal Bilgiler ders kitabı kullanılmıştır. Dersler anlatılırken çok az araç-gereç kullanılmıştır.

Soru-cevap yönteminde, sorular basit düzeyde sorulmuştur. Derste öğrenciden çok öğretmen aktiftir. Bu planlara, eleştirel düşünme becerileri dâhil edilmemiştir.

Ders planı örneği eklerde sunulmuştur (Bkz:Ek 9, s.194).

2.1.10. Verilerin Toplanması

2.1.10.1. Ön Deneme

Araştırmada deneysel işlemlerin gerçekleştirilmesi amacıyla öğretim taslağı oluşturulmuştur. Hazırlanan ders planları, çalışma yaprakları alan uzmanı tarafından incelendi. Gereken düzeltmeler yapılarak asıl çalışmanın yapılacağı okullardan farklı iki devlet okulunda ön deneme yapıldı. Ön deneme sırasında şu sıra takip edildi:

1. Ön testler uygulanarak deney ve kontrol grubu seçildi.
2. Kontrol grubunun öğretim taslağı sınıf öğretmenine verilerek yapması gerekenler açıklandı.
3. Deney grubuna yapılacak çalışma ile ilgili bilgi verildi.
4. Hazırlanan öğretim taslağı 4 hafta uygulandı.
5. Ünite bitiminde son testler ve 15 gün sonra da kalıcılık testleri uygulandı.
6. Öğrencilerle etkinlikler hakkında konuşuldu. Görüşleri alındı.
7. Çalışmalarla ilgili sınıf öğretmenleriyle görüş alışverişinde bulunuldu.

Dört hafta süren ön deneme sonucu ders planları ile öğretim materyalleri şu yönlerden düzeltilmiştir:

1. Ders planları uzun tutulduğundan dolayı yapılması planlanan etkinlikler yetiştirilememiştir. Bununla ilgili düzeltmeler yapılmıştır.
2. Her dersten sonra plana dahil edilen eleştirel düşünme becerisiyle ilgili sorulara daha çok yer verilmesine karar verilmiştir.
3. Eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine faydası olabilir gerekçesiyle öğrencilerin ders günlüğü tutmaları kararlaştırılmıştır.
4. Ön deneme süresince, öğrencilerin soru sorma becerilerinin zayıf olduğu görülmüştür. Asıl denemede bu durumun üzerinde durulacaktır.
5. Öğrenciler uygulanan yeni yöntem ve tekniklere uzak olduklarından ötürü etkinlikler zaman almıştır. Bu nedenle öğrencilerin etkinlikleri (Balık kılıcı, anlam çözümleme, beyin fırtınası v.b) daha iyi anlamaları için asıl çalışmaya geçmeden bir kere örnek yapılması zaman kaybı açısından önemli olacağı düşünülmüştür.

2.1.10.1. Deneysel İşlem

Araştırma denencelerine yanıt olacak veriler toplamak amacıyla şu işlemler yapılmıştır:

1. Araştırmanın yürütüleceği okulların tespit edilmesi amacıyla 3 ilköğretim okulunda da ön testler uygulanmadan önce Fen Bilgisi dersiyle ilgili “Eleştirel Düşünme Becerileri Testindeki” soru tarzlarına yabancı kalmamaları amacıyla üç örnek çözülmüştür.

2. Araştırma için ön test verileri analiz edildi, araştırmanın yürütüleceği farklı iki okuldan denk iki grup seçildi. Bu sınıfların deney ve kontrol grupları yansız yöntemle belirlenmiştir.

3. Daha sonra sınıf öğretmenleriyle yapılacak çalışmayla ilgili görüşmeler yapıldı. Öğretmenler bu konuda bilgilendirildi. Araştırmanın beş hafta devam edeceği söylenmiştir.

4. Eleştirel düşünme becerilerini uygulayacak kişinin bu konu hakkında geniş bilgi sahibi olması gerektiği için deney grubunda dersin araştırmacı tarafından işlenmesine, kontrol grubunda ise sınıf öğretmeni tarafından işlenmesine karar verilmiştir.

5. Çalışmadan bir hafta önce sınıfları tanımak amacıyla gözlem yapılmıştır.

6. Deney grubunda öğretime başlamadan önce yapılan çalışmalar konusunda öğrenciler bilgilendirilmiştir.

7. 5 hafta boyunca 20 eleştirel düşünme becerisi temel alınarak, dersin hedeflerine ulaşılmaya çalışılmıştır.

8. Çalışma sırasında isteyen öğrenciler “Ders Günlüğü” tutmuşlardır.

9. Öğrencinin çalışmalarını takip etmek amacıyla gelişim dosyaları oluşturulmuştur.

10. Kontrol grubunda ise dersler geleneksel öğretim yöntemlerine göre işlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersi deney grubunda olduğu gibi, aynı içerik, aynı sunu sırası izlenerek işlenmiştir. Kontrol grubunda işlenen derslerde öğrencilerin derse dikkatleri çekilmiş, öğrenciler derse karşı güdülenmeleri sağlanmıştır. Verilen planların uygulanması ve dersin nasıl işlendiğiyle ilgili öğretmenden, sistemli bir şekilde bilgi alınmıştır.

11. Son hafta deney ve kontrol grubunda öğretim planları bitirildikten sonra son testler uygulanmıştır. Deney grubundaki velilerin ve sınıf öğretmenin görüşleri de alınmıştır.

12. Araştırma bittikten üç hafta sonra kalıcılık testleri uygulanmıştır.

2.1.11. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerinin çözümlemesinde, frekans, yüzde, kay-kare, ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, korelasyon istatistik teknikleri kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında, $p \leq 0.05$ anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir.

Verilerin çözümlemesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda alınan görüşler, öğrenci etkinlik dosyaları ve öğrencinin tuttuğu günlükler ile ilgili veriler ise sonuç ve öneriler kısmında değerlendirilmiştir.



2.2. Kavramsal Çerçeve

2.2.1. Düşünme

Düşünme ve düşünmenin nitelikleri, Eflatun ve Aristo döneminden başlayarak günümüze değin pek çok araştırmannın konusunu oluşturmalarına karşın, bugün bile düşünmenin tanımı üzerinde tam bir birliğe varıldığı söylenemez (Kazancı 1989:9). Yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

- Şimdiki gerçeklerin, öncekinin zemini üzerinde, sonrakinde inanç oluşturma yoluyla diğer gerçekleri gösterdiği işlemdir (Dewey 1933:8)
- Mevcut bilgilerden başka bir şeye ulaşma ve eldeki bilgilerin ötesine gitmedir (Cole ve Scribner 1974:145; akt: Özden 2000:89).
- Bireyi iç ve dış etmenler bakımından rahatsız eden, bireyin fiziksel ve psikolojik dengesini bozan olayların giderilmesi için girişilen kasıtlı zihinsel davranışların tümüdür (Kazancı 1989:14).
- Gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şeklidir (Özden 2000:89).
- İçten duyulan problemleri çözmek için zihnin yaptığı işlemlerdir (Gelen 2003:16).
- Düşünme, kavramlar ya da olaylar arasında anlamlı bağlantılar kurma ve sonuçlar çıkarmadır (Yıldırım 2002:6).

Düşünme ile ilgili yapılan tanımlar ve çalışmalar incelendiğinde, düşünmenin, zihinsel bir etkinlik olmasının yanı sıra sosyal, duyuşsal, devinişsel yönleri de olduğu söylenebilir. İnsan bir sosyal çevrede bulunup, toplumun normlarından etkilendiğinden ve toplumda yaşayan insanlarla sürekli etkileşim halinde olduğundan dolayı düşünmenin sosyal bir yönü bulunur. İnsanın sahip olduğu bir takım inanç ve değerlerin yanı sıra, duygu ve tutumlarının düşünmesini etkileme ihtimali, düşünmenin duyuşsal yönünü meydana getirir. Son olarak, insan hareketli olduğundan ve düşünürken etkin olup bir takım becerileri kullandığından düşünmenin psikomotor yönünden de bahsetmek gerekmektedir.

Düşünme sürecinde başarılı olmanın ön şartı, deneyimlerdir. Deneyimlerin niteliği ve niceliği yanında, bireyin zihinsel gücü, çevresi ve güdülleri düşünme

sürecini etkileyen etmenlerdir. Dewey'in de belirttiği gibi, hiç kimse bilgi ve deneyim sahibi olmadan düşünemez (Kazancı 1989:24).

Eğitim sistemimize yöneltilen en önemli eleştiri, eğitimin ezberle dayandırıldığıdır. Ezberin önüne geçmek amacıyla kitaplar yayınlanıyor; seminerler veriliyor; birçok araştırmalar yapılıyor. Bu çabaların sonuçları, insanları düşünme eğitimiye yönlendiriyor. Çünkü düşünme olmadan elde edilen bilgiler hiçbir işe yaramaz. Hiçbir sorgulama olmaksızın mevcut bilgileri kalıp halinde ezberlemeye dayalı (yani öğrenmenin bilgi boyutunda kalması, analiz, sentez, değerlendirmeye geçilmemesi) bir eğitim sisteminde çocuk ne kadar çok şey bilirse bilsin, bildikleri onu ileri götürmeyecektir. Kazancı (1989:2)'ya göre, düşünmeye verilen önem ve onun geliştirilmesine duyulan özlem ve istek aşağıda sıralanan nedenlerden kaynaklanmaktadır:

1. Düşünme insan çabasını belli bir amaca ya da sonuca yöneltir.
2. Düşünme insanın karşılaştığı güçlükleri ya da problemleri önceden kestirmesinde yardımcı olarak, onları karşılamada, onlara karşı hazırlıklı olmada en önemli rolü oynar.
3. Düşünme kavramların oluşmasında ve gelişmesinde, her gelişen kavramın birey için anlam kazanmasında da rol oynar. Düşünme geliştikçe, kavramların anlamlarının niteliği ve niceliği de artar.
4. Düşünme, hem bireylerin, hem toplumların güvenilir ve sürekli bir yaşayış biçimine kavuşmaları için gerekli ortamın hazırlanması ve bu ortamın sürekliliğinin sağlanmasında en önemli araç olarak rol oynar.

Düşünme eğitimi, başkalarının vardığı yargı ve verdiği hükmü olduğu gibi kabul etmeği değil, sağlam bir düşünme süzgecinden geçirerek yargılama ve sağlıklı bir senteze ulaşma becerisini kazandırmalıdır(Kazancı 1989:4). Aksi halde, Özden'in (2000:87-88) de belirttiği gibi,

Düşünme yeteneği gelişmeyen bir öğrencinin en büyük zihinsel etkinliği, dağarcığındaki bilgiyi kullanmayı bilmeden, depoladığı bilgiyi sunmak olacaktır. Üstüne üstlük ders konuları ve işleniş güncel olmayan düşünme kalıplarına göre yürütüldüğünden yeni düşünme biçimleri okullara giremeyecektir.

2.2.1.1. Düşünmenin Boyutları

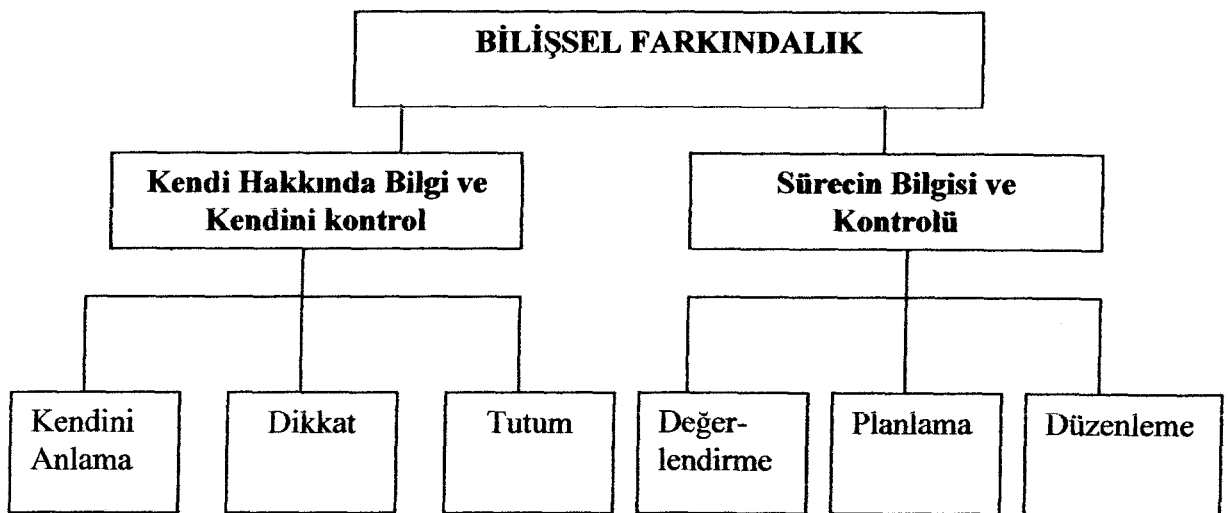
Düşünmenin boyutları, düşünme öğretimi için üzerinde durulması gereken değişik düşünme türlerini tanımlayan bir modeldir. Düşünmenin kategorileri, düşünmenin türleri için düzenleyiciler olarak görülmesi gereken düşünmenin beş boyutu şunlardır (Marzano ve arkadaşları 1991: 89-93; Akt: Doğanay 1995:26):

1. Bilişsel Farkındalık
2. Eleştirel, Yaratıcı ve Yansıtıcı Düşünme
3. Düşünme süreçleri
4. Temel Düşünme Becerileri
5. Konu alanı bilgisi

2.2.1.1.1. Bilişsel Farkındalık

Bireyin, bir konuyu öğrenirken ya da bir iş yaparken kendini vererek, (ilgi, enerji, çaba ve içsel iradesini harekete geçirmesi), işe karşı geliştirdiği olumlu tutumla dikkatini denetleyip; düşünme sürecini değerlendirmesi, planlaması ve düzenlemesi olarak tanımlanabilir. Blakey ve Spence (1990:11-13; akt: Gelen 2003: 23) bilişsel farkındalığı; “ne bildiğini ve ne bilmediğini düşünme ve düşünmeyi organize etme ve yönetmektir” şeklinde tanımlarlar.

Marzano ve diğerleri (1988; akt: Doğanay 1997: 37) bilişsel farkındalığı aşağıdaki şekilde şematize etmişlerdir:



Şekil 2: Bilişsel Farkındalık Boyutları

Bilişsel farkındalık diğer düşünme boyutlarından soyutlanarak düşünülemez. Tam tersine, diğer düşünme boyutlarıyla iç içedir.

2.2.1.1.2. Eleştirel, Yaratıcı ve Yansıtıcı Düşünme

2.2.1.1.2.1. Eleştirel Düşünme

Eleştirel Düşünme; bir bilgi, beceri, tutumu olduğu gibi kabul etmeyerek, bir amaç doğrultusunda ilgili olan her türlü verinin toplanması, bu verilerin düzenlenip anlamlandırılması, ayıklanması ve bir ölçüte dayandırılarak değerlendirilmesi sürecidir (Akınoğlu 2000; Cüceloğlu 1993; Norris 1985; Kazancı 1989; Semerci 2000; Özden 2000; Demirel 2001; Demirci 2002).

2.2.1.1.2.2. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı Düşünme; gözlem, bilgi, deneyim veya düşüncelerimizi yeni düşünce kavramlar üretecek şekilde ilişkilendirmektir (Yıldırım 2002:38). Üstündağ (2003:5)'a göre ise yaratıcılık;

İşte buldum dedirten, tüm bilişsel, duyuşsal ve devinişsel etkinliklerde yeni bir söylemi, davranışı, tutumu, beceriyi, ürünü, yaşam felsefesini vd. ortaya koymayı göze almaktır.

Yaratıcı düşünme bir süreçtir ve bu sürecin hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama olmak üzere dört aşamada gerçekleştiği üzerinde durulur (Yıldırım 2002:41).

Yaratıcılığın olmasa olmazlarını Rıza (2001; akt.Üstündağ 2003:28) aşağıdaki şekilde sıralamıştır: Bilgi birikimi, iletişim becerileri, analiz, özen göstermek, geliştirmek, akıcılık, esneklik, özgünlük.

Yaratıcı düşünmede bireyin yaratıcılığını engelleyen etmenleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Özden 2000:150; Yıldırım 2002: 48-49):

- Kendisine ve çevresine karşı güvensiz olarak yetiştirmek
- Yetişkinlerin çocuğa karşı ısrarcı olmaları
- Katı fikirlere sahip olmak ve bunları kabul ettirmeye çalışmak
- Çocukları gerçekçi olmaya zorlamak

- Çocuğun cesaretini kırmak
- Aşırı eleştirmeci olmak
- Çocukları başkalarıyla karşılaştırmak
- Az seçeneklilik
- Çocukların merakını kırmak
- Olaylara çok dar ya da çok geniş açılardan bakmak
- Çabuk yargılama ve belirsizliğe tahammül edememek
- Aşırı baskı ve ciddiyet
- Özgüven eksikliği
- Farklılığa tahammül edemeyen iş, aile ya da sosyal ortam (Sosyal uyum kaygısı)
- Dikkati dağıtan fiziksel ortamlar
- Bilimsellik adına sezgi ve öngörüğü küçümsemek

Yaratıcı düşünmeyi öğretmek amacıyla beyin fırtınası, sinektik, rol yapma, altı düşünme şapkası v.b. teknikler kullanılabilir. Bu tekniklerin yanı sıra yaratıcı düşünmenin gelişmesi için gerekli tutum ve davranışlar şunlardır (Yıldırım 2002: 49-113):

- Farklı olmayı göze alabilmek.
 - Özgüven
 - Mükemmellik
- Yargıyı geciktirebilmek
 - Doğru ve yanlış mantığı
 - Belirsizliğe tahammül edebilmek
 - Karmaşaya tahammül edebilmek
 - Çabuk başarıya isteğini engelleyebilmek
- Esnek düşünebilmek
 - Kalıpların dışına çıkabilmek
 - Değişik açılardan bakabilmek
 - Değişik yöntem ve araçları kullanabilmek
 - Sezgi
 - Mizah

- Çabuk düşünebilmek
- Kavram oluşturabilmek
 - Görsel düşünce
 - Dil
 - Dilde somutluk
 - Dil ve eylem
 - Bileşke semboller
- Kavramları ilişkilendirebilmek
 - Beynimiz ve ilişkilendirme
 - Benzerlik ve zıtlıklar
 - Boyutların sürekliliği
- Hayal gücü
 - Hayali model ve deneyler
 - Hayal ve motivasyon
 - Hayal kurmanın güçlüğü
- Konuya odaklanmak
 - Sınırları doğru çizmek
 - Kanıksama
 - İlgi ve çocuksu merak
 - Öz disiplin
 - Yaratıcı gerilim
 - Yeniye yakalayabilmek

2.2.1.1.2.3. Yansıtıcı Düşünme

Son yıllarda özellikle öğretmen eğitiminde kullanılmaya başlanan yansıtıcı düşünmeyi de düşünmenin bu boyutuna eklemek yanlış olmaz. Yansıtıcı düşünme, çok kompleks bir konu olduğundan dolayı daha fazla inceleme ve araştırma yapılması gerekmektedir. Yansıtıcı düşünmeyi tanımlama, geliştirme yolları ve yansıtıcı düşünmenin kavramları ile ilgili henüz bir uzlaşma yoktur. Bu konuda genelde Dewey'in "How We Think" adlı kitabından yararlanılmaktadır. Dewey yansıtmayı, üç temel davranış koşulunu gerektiren, geliştirilmiş bir düşünce formu

olarak tanımlıyordu. Bunlar; açık fikirlilik, sorumluluk ve içtenlik. (Akt: Stoddart 2002).

Dewey' e (1933:9) göre bütün yansıtıcı işlemlerde iki öge bulunur:

- Bir karışıklık, tecrübe ve şüphe durumu
- İleri sürülen görüşü kabul ya da reddetmeye yarayan olguları ortaya çıkarmaya yönelik bir araştırma ya da inceleme

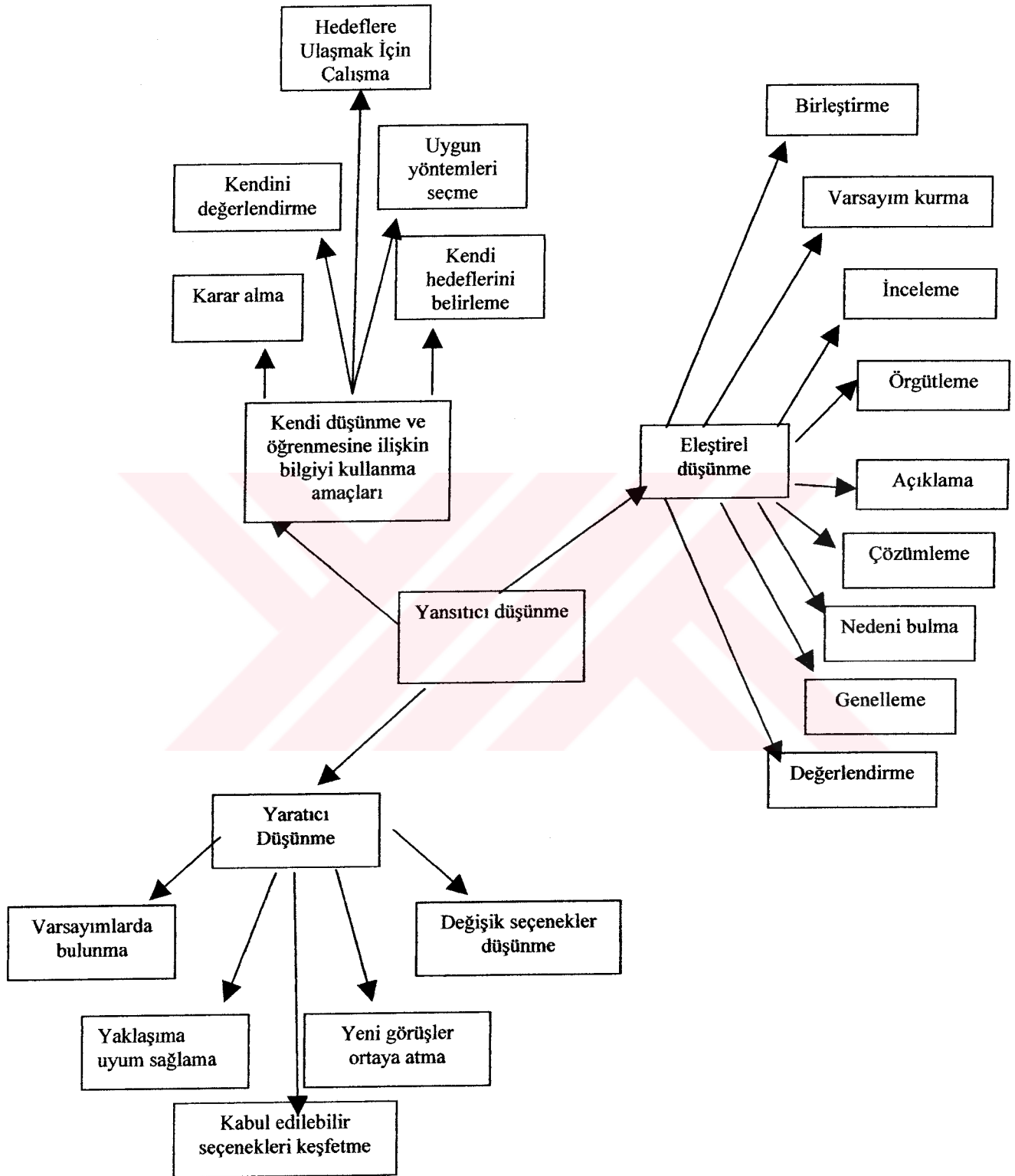
Bir ikilem, kriz, kargaşa ya da sorun durumunda, gözlem ve incelemeler yapılarak problemin tanımlanması, çözüm için kanıtların toplanması, kanıtların geçerlilik ve güvenirliliğinin denenmesi, en iyi çözümün bulunması ve sorun çözülünce de bireyin bilişsel ve duyuşsal dengeye kavuşması yansıtıcı düşünmedir.

Van Manen(1997), Harbermans'ın görüşlerine dayanarak, eleştirel, uygulama ve teknik olmak üzere üç alanda yansıtma yapılabilir (akt.Ünver 2003:7). Ünver (2003:8-11) bu üç yansıtma alanını şu şekilde açıklamıştır:

- Teknik alanda yansıtma, sınıfta ölçülebilen sonuçların yeterliliği ve etkililiği üzerinde durur.
- Uygulama alanında yansıtma, eğitsel değerler ve uygulamanın tutarlı olan çıktılarını (sonuçlarını) tanımlamayı içerir.
- Eleştirel alanda yansıtma ise, öğretime ilişkin etik ve törel soruları içerir.

Yansıtıcı, yaratıcı, eleştirel düşünme ile bilişsel farkındalık boyutları birbirleriyle bağlantılıdır. Bu boyutları tümüyle bağımsız görmek yanlış olur. Özellikle Ennis (1985; akt.Maxim1999:308), eleştirel düşünmeyi “İnanılacak ya da yapılacak olana karar verirken odaklanılan mantıklı, yansıtıcı düşünmedir.” şeklinde bir tanım yapmıştır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme arasında bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Fakat, ikisi aynı şeyler değildir.

Ünver (2003:5-6) yansıtıcı düşünmenin diğer düşünme boyutlarıyla ilişkisini Wilson ve Jan (1993: 8-9; akt. Ünver 2003:6)'dan yararlanarak Şekil 3'deki gibi göstermiştir:



Şekil 3: Yansıtıcı Düşünme Becerileri (Kaynak: Ünver 2003: 6)

Her düşünme boyutu gibi yansıtmacı düşünmede de öğretmenin ayrı bir önemi vardır. Yansıtıcı düşünmeyi benimsemiş öğretmen özellikleri şunlardır(Norton 1996: 405-406; Akt:Demirel 2002:222-223):

1. Her zaman öğretme sürecini değerlendirir, değişiklik yapmak için düşünür ya da düşüncelerini yansıtır.
2. Açık fikirlidirler. Kendi görüşlerine ve öğretim uygulamalarına karşı, sorun ve tepkilere karşı daima açık davranırlar, alternatif çözümler üretirler.
3. Öğrencilerin bireysel, eğitimsel ve duygusal gereksinimlerinden kendilerini sorumlu tutarlar. Her çocuğun gelişim aşamalarını sürekli kontrol altında tutarlar.
4. Yansıtıcı düşünmeye sahip olan öğretmenler, öğretme sanatı ve bilimin iyi yönleriyle ilgilenirler. Bu tutum onların kim olduklarını anlamalarına yardım ettiği için bundan zevk alırlar.
5. Yansıtıcı öğretmenler, ilerisini görürler ve öğrencilerin de ilerisini görmelerine yardımcı olurlar.
6. Yansıtıcı öğretmenler, sorunlarla uğraşırken bunları sadece tanımlayıp genelleme yapmakla değil, aynı zamanda kendi mesleki gelişimlerini ve uygulama anlayışlarını değiştirmek için kullanırlar.

Yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede şu tekniklere yer verilebilir: Amaçlı tartışmalar, günlük yazma, gelişim dosyası hazırlama, eylem araştırmalarına katılma, otobiyografik yazı yazma, hayal gücünü kullanma.

2.2.1.1.3. Düşünme Süreçleri

Düşünme süreçleri, bilgi kazanımı, üretimi ya da uygulanmasında kullanılan daha çok makro düzeyde, geniş zihinsel işlemler takımıdır. Düşünmenin boyutları modelinde sekiz tane düşünme süreci bulunmaktadır (Doğanay 1995:33):

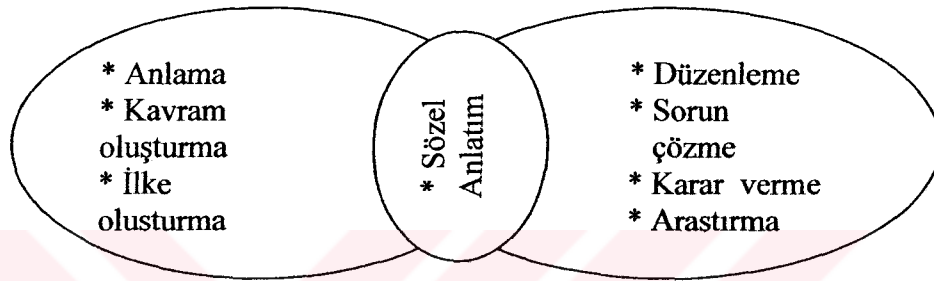
- Kavram oluşturma
- İlke oluşturma
- Anlama
- Sorun çözme
- Araştırma

- Düzenleme
- Karar verme
- Sözel anlatım

Yukarıda sıralanan süreçlerin tamamlanması zordur. Art arda bir tarzda meydana gelmekten çok dinamik ve yenileyici olarak birbirlerini etkiler (Doğanay 1995:32).

BİLGİ KAZANIMI

BİLGİ ÜRETİMİ VEYA UYGULANMASI



Şekil 4: Düşünme Süreçleri (Kaynak: Doğanay 1995:32)

2.2.1.1.4. Temel Düşünme Becerileri

Temel beceriler, düşünme sürecinin hizmetinde kullanılan mikro düzey işlemlerdir. Düşünme süreçleri makro düzeyde ve daha genişken, temel beceriler mikro düzeyde ve düşünme süreçlerini gerçekleştirmede kullanılan işlemlerdir. Kısaca bir düşünme sürecinde birden çok temel düşünme becerisi kullanılabilir. Temel düşünme becerileri şunlardır(Marzano ve arkadaşları 1991: 89-93):

- **Odaklaşma becerileri:** Sorun, konu v.b. üzerinde yoğunlaşp durumu tanımlamaya yardımcı olan becerilerdir.
 1. Problem çözme
 2. Amaçların saptanması
- **Bilgi Toplama Becerileri:** Çeşitli kaynaklardan faydalanarak bilginin içeriğini oluşturmaya yarayan becerileri içerir.
 3. Gözlemeleme
 4. Sorunların formüle edilmesi

- **Hatırlama Becerileri:** Bilgileri uzun süreli belleğe depolamaya ve bilgilerin kullanımını kolaylaştırır.
- 5. Kodlama
- 6. Geri çağırma
- **Organize Etme Becerileri:** Bilginin anlaşılır ve etkili biçimde kullanımını sağlamak amacıyla bilginin yapılandırılmasını sağlayan becerilerdir.
- 7. Karşılaştırma
- 8. Sınıflama
- 9. Düzenleme
- 10. Sunma
- **Analiz Etme:** Bilginin açıklamasını yapabilmek amacıyla parçalara ayırmak ve parçalar arasındaki ilişkileri saptamaya yardım eder.
- 11. Nitelik ve bileşenlerin tanımlanması
- 12. İlişki ve kalıpların tanımlanması
- 13. Temel fikirlerin tanımlanması
- 14. Hataları tanımlama
- **Oluşturma Becerileri:** Eski bilgilerle yeni bilgiler arasında bağlantının kurulduğu yapıcı türdeki becerilerdir.
- 15. Anlam ifade etme
- 16. Yordama
- 17. Ayrıntıları saptama
- **Birleştirme Becerileri:** Sentez becerileri de denilebilir. İlgili parçaları, ilkeleri v.b. bir araya getirmeye yarayan becerilerdir.
- 18. Özetleme
- 19. Yeniden Düzenleme
- **Değerlendirme Becerileri:** Fikirlerin akla uygunluğunu ve niteliğini değerlendirmeyi sağlar.
- 20. Ölçüt oluşturma
- 21. Kanıtlama

2.2.1.1.5. İçerik Alanı Bilgisi

Düşünmenin son boyutu olmakla beraber düşünmenin öğretilmesinin içeriğin öğretilmesinden ayrılamayacağını ortaya koyar. Birey içeriği öğrenirken; eleştirel, yaratıcı, yansıtıcı düşünüp düşünmediğini; düşünme süreçlerini kullanıp kullanmadığını; temel düşünme becerilerine sahip olup olmadığını fark edebilir.

2.2.2. Eleştirel Düşünme

2.2.2.1. Eleştirel Düşünme Nedir?

“Eleştirel” kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca “kritikos” teriminden türetilmiş, Latince’ye “criticus” olarak geçmiş ve bu yollarla diğer dillere yayılmıştır. Eleştirme, bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamına gelmektedir (Kaya 1997: 8; akt.Akbiyık 2002:6).

Eleştirel düşünme kavramı Sokrates’e kadar dayanır. Felsefeden gelen temeline göre eskiden, davranışa rehber olmak için rasyonel düşünmeyi işleme anlamındaydı (Marzano ve arkadaşları 1988:18). Eleştirel Düşünmeye ilişkin ilk ciddi çalışmalar 1960’larda başlamış ve bu çalışmalar genellikle yazılı anlatımların yargılanarak değerlendirilmesine yöneliktir (Akt.Kazancı 1989:38). Bir entelektüel gelişme aracı olarak Eleştirel Düşünme, ilk defa Perry (1970), daha sonra da Belenky (1986) ve arkadaşları tarafından modelleştirilmiştir (Akt.Özden 2000:115).

Eleştirel düşünme kavramı, felsefe ve psikoloji disiplinlerinin çalışma alanlarına girmesine rağmen, henüz bu kavramın evrensel bir tanımı yapılamamıştır. Gibson (1995:27; akt. Şahinel 2002:3) belirttiğine göre;

Felsefi yaklaşım; iyi düşünmenin normları, insan düşüncesi kavramı ve gerçekçi, tarafsız bir dünya görüşü için gerekli olan zihinsel beceriler üzerinde odaklanırken; psikolojik yaklaşımlar, düşünce ve düşünmeyi temel alan deneysel çalışmalar, karmaşık görüşlerin öğretilmesinde bireysel farklılıklar ve eleştirel düşünmenin bir parçası olan problem çözme üzerinde odaklanmıştır.

Literatürde, günümüze kadar, Eleştirel Düşünmeye olan yaklaşımlardaki çeşitlilik ve farklılıklar nedeniyle, bu terimin birçok tanımı yapılmıştır. Tanımların bazıları dar, bazıları ise geniş kapsamlı yapılmıştır. İncelenen tanımlar içinden

özellikle eğitim alanıyla ve Sosyal Bilgiler dersiyle ilişkilendirilebilenler çalışma kapsamına alınmıştır:

- Öğrencilerin daha önce bildikleri her şeyi uygulamaları ve kendi düşüncelerine değer biçip onu değiştirmeleridir (Norris 1985:40-45).
- Olguları analiz etme, düşünce üretme ve onu örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme yeteneğidir (Chance 1986; akt. Şahinel 2001:3)
- İnanılacak ya da yapılacak olana karar verirken odaklanılan mantıklı, yansıtıcı düşünmedir. Ennis, öğrenciler düşünceleri dikkatli bir şekilde analiz etmek için çaba sarf ettiklerinde, geçerli kanıt araştırdıklarında ve çeşitli vatandaşlıkla ilgili konular üzerinde kesin sonuçlara ulaştıklarında düşünmenin yansıtıcı ve tutarlı (mantıklı) olduğunu öne sürmüştür (Enis 1985:54; akt: Maxim1999:308).
- Gözlem ve bilgiye dayanarak sonuçlara ulaşmadır (Paul 1991:125).
- Ölçütlere dayalı olarak yargılamaya yardımcı olan yetkin ve güvenilir bir biçimde gerçekleştirilen düşünmedir. Kendi kendini doğrular ve bağlama duyarlıdır (Lipman 1988; akt. Şahinel 2001:4).
- 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).
- Bilgiyi edinme biçimi, açıklamalar üretme, görüşleri yargılama ve kavramlar arasındaki ilişkileri yapılandırmadır (Craver 1989; akt. Şahinel 2001:4).
- Kendi düşünme süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünme süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize bilişsel süreçtir (Cüceloğlu 1993:256).
- Değerlendirme, problem çözme süreci ve entelektüel gelişme süreci olarak tanımlanmaktadır (Özden 2000:112).
- Bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine ve eğilimlerine dayanır (Demirel 2002:216).

- Madison'a göre, problem çözmeyi de içeren, kişisel yargılamalara dayalı tutarlı tavır, bilgi ve becerilerden oluşan bir süreç ve yetenek demetidir (akt.Kazancı 1989:40).
- Demirci'ye (2002) göre; hiçbir savın geçerliğini ve doğruluğunu sorgulamadan benimsemeyen bir düşünme biçimidir.
- Görülen, okunan, elde edilen bilgiyi olduğu gibi kabul etme yerine, bunları sürekli inceleyerek, sorgulayarak, ölçütlere göre değerlendirerek açıklama ve yargıya varılmasıdır (Semerci 2000:3).
- Belli ölçütleri, düşünsel açıdan kuşku duymayı ve bu doğrultuda bilgi toplamayı içeren bir süreçtir (Üstündağ 2003:79)
- Akınoğlu'na göre (2001:20) Eleştirel Düşünme, bilgi edinme sürecinde, irdeleyebilmeyi, çok yönlü sorgulayabilmeyi gerektiren düşünme süreçlerini etkili tarafsız ve disiplinli bir şekilde uygulayabilmeyi, yeni durum ve kriterlere dayalı değerlendirmeyi ve geliştirmeyi içeren zihinsel ve duyuşsal bir süreçtir.

Bu tanımlar dikkatli bir şekilde incelendikten sonra, bu tanımlardan da yola çıkarak Eleştirel Düşünmenin şu öğeleri içerdiğini söyleyebiliriz (Bkz: Çizelge 24).

Çizelge 24. Eleştirel Düşünmedeki Öğeler

Eleştirel Düşünme		
Merak (sorgulayıcılık)	Problem çözme	Yaratıcılık
Bilgi birikimi	Tartışma	Disiplin
Deneyim	Karar verme	Dürüstlük
Analiz etme	Gözlem yapma	Özerklik
Örgütlenme	Tutarlılık	Akıl yürütmeye
Kriter belirleme	Geçerlilik	Güvenme
Çıkarımda bulunma	Empati	Cesaret
Alternatif arama	Bilişsel farkındalık	Rasyonellik
Çok yönlü sorgulama	Yansıtıcılık	Değerlendirme
Azim	Tarafsızlık (Ön	Alçak gönüllülük
Yaratıcılık	yargısızlık)	

2.2.2.2. Eleştirel Düşünme Ne Değildir?

Eleştirel düşünmenin ne olduğunu daha iyi anlayıp kavrayabilmemiz açısından, ne olmadığı üzerinde durmamız doğru olur. Eleştirel düşünmenin ne olmadığı ile ilgili aşağıdaki maddeleri sıralayabiliriz:

1. Negatiflik (olumsuz yön bulma) değildir.
2. Saplantılı, öznel, önemsiz, belirsiz ve yüzeysel bir düşünme değildir.
3. Pasif olmayı gerektiren düzensiz bir zihinsel süreç değildir.
4. Kendiliğinden oluşan, denetimsiz, otomatik bir düşünme türü değildir.
5. Bir ürün değildir (bir süreçtir).
6. Çabucak yargıda bulunma değildir.
7. Ürünleri (sonuçları) eksik, ilişkisiz ve sıradan değildir.
8. Sadece problem çözme değildir.
9. Ön yargılı bir yaklaşım değildir.
10. Her şeyi “siyah” ve “beyaz”, “doğru” ve “yanlış”, “güzel” ve “çirkin” şeklinde görmek değildir.
11. Kusuru, eksikliği, yanlışlığı veya çirkinliğini bulma ve sonra da ayıplama değildir.
12. Duygulardan tamamen arınmak ve duygularla düşünceler arasında hiç bağ kurmamak değildir.
13. Her şeye karşı çıkış veya her şeyi yapabileceğine inanmak değildir.
14. Eleştirel düşünme sadece bir beceri değildir. Bilgi ve tutum da gerektiren bir düşünme türüdür.

Eleştirel düşünmenin ne olmadığı ile ilgili maddeleri sıraladıktan sonra belirtmemiz gereken başka bir nokta da, “Eleştirel Düşünme” nin, “Eleştirel Teori” ile karıştırılmaması gerektiğidir:

“Eleştirel Teori” Frankfurt Okulu teorisyenlerinin görüşlerinin genel adıdır(Kızılcılık 2000:3). Bu teorisyenlerin en önemlileri; T. Adorno, M. Horkheimer, H. Marcuse, E. Fromm, W. Benjamin, L. Löwenthal, F. Pollock, O. Kircheimer ve F. Neumann’dır.

Eleştirel Teorinin kapsamı en açık şekilde, Horkheimer (1937; Tokyürek 2001:9)’in “Geleneksel ve Eleştirel Teori” adlı makalesinde kullanılmıştır.

Eleştirel Teori, Marxist teorinin çok sıkı bir şekilde yeniden değerlendirilmesi, gözden geçirilerek yenilenmesi ve çağdaş deneyim ve koşulların

altında canlandırılması gerekliliğinden hareket etmiştir (Kızılcılık 2000:5). Tanımdan da anlaşıldığı gibi, Eleştirel Teori, Marxist teorinin kritik edilmesiyle (eleştirilmesiyle) ortaya çıkmıştır. Eleştirel Teori aydınlanma, pozitivism, modernlik, kitle kültürü, toplum özgürleşimi, tarih felsefesi ve sosyolojinin eleştirisi gibi konulara yönelmiştir.

Şunu belirtmemizde yarar var ki: Eleştirel düşünme öğretimde sihirli bir değnek değil, öğretimde öğrencileri etkin kılmak amacıyla işe koşulabilecek bir strateji ve öğretilmesi gereken önemli yaşamsal becerilerden sadece biridir.

2.2.2.3. Eleştirel Düşünmenin Boyutları

Eleştirel Düşünme bilgiyi etkili bir şekilde kazanma, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine ve eğilimlerine dayanır. Eleştirel Düşünmenin beş boyutu bulunmaktadır (Demirel 2002:216):

1. **Tutarlılık:** Eleştirel düşünen kişi düşüncelerindeki çelişkileri fark etmeli, bu çelişkileri de düzeltmek zorundadır.
2. **Birleştirme:** Eleştirel düşünen birey düşünme boyutları arasında ilişkiler kurabilmelidir.
3. **Uygulayabilme:** Eleştirel düşünen birey düşüncelerini bir model üzerinde uygulayabilmelidir.
4. **Yeterlilik:** Eleştirel düşünen birey, deneyimlerini ve ulaştığı sonuçları gerçekçi temellere dayandırmalıdır.
5. **İletişim kurabilme:** Eleştirel düşünen birey düşünceleri etkili bir iletişimle, anlaşılır bir şekilde paylaşabilmelidir.

Eleştirel düşünen bireyin öncelikle düşünceleri tutarlı olmalı, diğer düşünme boyutları (Bilişsel farkındalık- Yansıtıcı ve Yaratıcı Düşünme- Düşünme süreçleri- Temel düşünme becerileri- Konu alanı bilgisi) arasında bağ kurmalı, düşündüklerini uygulamalı, ulaştığı sonuçları gerçekçi temellere dayandırmalı ve iletişim kurmalı, yani düşündüklerini başkalarına iletebilmelidir.

2.2.2.4. Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Eleştirel düşünme ile ilgilenen eğitim filozofları, eleştirel düşünmenin beceri ve eğilimleri kapsadığı görüşündedirler. Eğilimlerin, davranışlarımıza ve becerileri kullanmamıza kılavuzluk ettiklerini belirtmektedir.

Eleştirel düşünme eğilimleri ise, eleştirel düşünme becerilerini kullanmaya istekli olmadır. Eggen'e (1996; akt.Akbıyık 2002:10-14) göre aşağıdaki tutum ve eğilimler eleştirel düşünme ile ilgilidir:

1. Bilgilendirilme arzusu
2. Yansıtıcı düşünme eğilimi
3. Kanıt arama eğilimi
4. İlişkiler arama eğilimi
5. Durumu farklı açılardan görme arzusu
6. Açık düşünme eğilimi
7. Şüphencilik
8. Yargıyı geciktirme eğilimi
9. Başkalarının düşüncelerine saygı gösterme
10. Belirsizliklere tolerans gösterme

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

1. Analitik olma
2. Açık fikirlilik
3. Gerekeni arama
4. Sistematiçlik
5. Kendine güven
6. Meraklılık
7. Olgunluk

Ennis'e (1987; akt.Marzano ve diğerleri 1988:23) göre önemli eleştirel düşünme eğilimleri şunlardır:

1. Bir tez ya da sorunun açık durumunu arama
2. Nedenleri arama
3. İyi bilgilenmeye çalışma

4. Güvenilir kaynakları söyleme ve kullanma
5. Genel durumu düşünme
6. Konu ile ilgili temel noktayı hatırlamaya çalışma
7. Orijinal ve temel ilgileri akılda tutma
8. Alternatifler bakma
9. Açık fikirli olma
10. Kanıtlar ve nedenler yeterli olduğunda konumunu alma ya da konumu değiştirme
11. Konu izin verdiği kadar tamlık arama
12. Karmaşık bir bütünün parçalarıyla sırasıyla ilgilenme
13. Eleştirel düşünme becerilerini kullanma
14. Diğerlerinin duygularına, bilgi seviyelerine, gelişmişlik derecelerine karşı duyarlı olma
15. Eleştirel düşünme becerilerinden birini kullanma

Eggen ve Ennis'in sunduğu eğilimler incelendiğinde, eleştirel düşünme becerileri doğrultusunda, eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenebileceği ve değişebileceği söylenebilir. Akbıyık (2002: 18)'ın yaptığı alan yazın incelemesinden sonra, bireylerin eleştirel düşünmeyi yaşamlarında etkili bir biçimde kullanabilmeleri için eleştirel düşünme becerilerine ve eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. McGrath (2003)'ün çalışması da bu görüşü destekler niteliktedir.

2.2.2.5. Eleştirel Düşünme Becerileri

Eleştirel düşünme becerilerine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde en eski ayrımlardan birini Watson ve Glaser'in (1964; akt:Evcen 2002: 8-9) yaptığı görülür. Eleştirel düşünmeyi hem beceri hem de tutum olarak göyerek beş boyutta tanımlamışlardır:

- 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

Fisher'in (1995:68-69) aktardığına göre, eleştirel düşünme becerileri konusunda yapılan çalışmalardan bir diğeri Enis (1987)'e aittir:

- Bir ifadenin anlamını kavrama (ifade anlamlı mı?)
- Akıl yürütmede herhangi bir belirsizlik olup olmadığını yargılama (ifade açık mı?)
- İfadelerin bir birleriyle çelişkili olup olmadığını yargılama (ifade tutarlı mı?)
- Mutlaka bir sonuca ulaşıp ulaşılmadığını yargılama (ifade mantıklı mı?)
- Bir ifadenin yeterince kesin olup olmadığını yargılama (ifade kesin mi?)
- Bir ifadenin herhangi bir ilkeyi kullanıp kullanmadığını yargılama (ifade bir kuralı izliyor mu?)
- Bir gözleme dayalı olan ifadenin güvenilir olup olmadığını yargılama(ifade tam mı?)
- Bir ifadenin tümevarımcı bir sonucu garantileyip garantilemediğini yargılama(ifade savunulabilir mi?)
- Bir problemin tanımlanıp tanımlanmadığını yargılama (ifade ilişkili mi?)
- Bir ifadenin sayılıya dayalı olup olmadığını yargılama (ifade doğru olarak kabul edilebilir mi?)
- Bir tanımın yeterli olup olmadığını yargılama (ifade yeterince tanımlanmış mı?)
- Bir ifadenin otoriteler tarafından doğru olarak kabul edilip edilmeyeceğini yargılama (ifade doğru mu?)

Bayer de, eleştirel düşünmeyi tek bir düşünme becerisi olarak karakterize etmeyen araştırmacılardandır. Bayer (1985; akt.Maxim 1999:308), Eleştirel düşünmeyi 10 beceriden oluşan bir bütünlük olarak görür:

- Doğruluğu kanıtlanabilir gerçekleri ve değer idealarını birbirinden ayırt etme
- Bir kaynağın güvenilirliğini belirleme
- Bir ifadenin gerçek doğruluğunu belirleme
- Grekli bilgiyi gereksizden ayırt etme
- Ön yargıları ortaya çıkarma
- İfade edilmemiş sanıları tanımlama

- Belirsiz anlamlı ya da iki anlamlı ideaları veya tartışmaları tanımlama
- Bir nedenleme cümlesinde mantıksal tutarsızlıkları tanıma
- Garanti edilmiş ideaları garanti edilmemiş idealardan ayırt etme
- Bir tartışmanın gücünü tanımlama

McEven (1994), bazı araştırmacı ve bilim adamlarının (Brown ve Cook, 1971; Dressel ve Mayhew, 1954; Enis, 1962; Fair, 1977; Fraser ve West, 1961; Watson ve Glaser, 1980) eleştirel düşünme becerilerinin öğretimiyle ilgili aşağıdaki becerileri desteklediklerini belirtmiştir:

- Merkezi konular belirleme
- Temel teşkil eden tahminleri tanıma
- Kanıt ve ya otoriteyi değerlendirme
- Belli sonuçlar elde etme
- Gerçek ile fikri birbirinden ayırma
- Tutarsızlıkları belirleme
- Bir muhakeme cümlesinde belirsizlik olup olmadığını tartışma
- Bazı ifadelerin birbirleriyle çelişip çelişmediğini tartışma
- Bilgiyi yorumlama
- Bir tartışmanın gücünü değerlendirme
- Yönlendirilmiş ifadeleri tanıma
- Sonuç çıkarma
- Bilgi kaynaklarını değerlendirme
- Hipotezleri ispatlardan ayırt etme
- Bilgi bulma
- Bir muhakeme cümlesini değerlendirme
- Kanıtları tartışma

Yukarıdakiler, eleştirel düşünme becerilerini öğretmek için stratejiler olarak sıralanmıştır. Eleştirel düşünmenin içerdiği kavramlar (Çizelge 24) ve başka bilim adamlarının sıraladıkları beceriler incelendiği zaman bu stratejilerin birer beceri olarak düşünülebileceği söylenebilir.

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

- Analiz
- Çıkarım
- Değerlendirme
- Tümdengelim
- Tümevarım

Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990, akt. Şahinel 2002: 9-19, 22-26), a.duyuşsal stratejiler, b.bilişsel stratejiler ve makro yetenekler ve c. Bilişsel stratejiler ve mikro beceriler olmak üzere üç ana grupta topladıkları eleştirel düşünme stratejilerini otuz beş farklı boyutta incelemişlerdir.

2.2.2.5.1. Duyuşsal Alanla İlgili Stratejiler: Bağımsız düşünmeyi ortaya çıkarmayı amaçlayan becerilerdir.

S-1 Bağımsız düşünme: Eleştirel düşünme özerk düşünmedir. Birey, her zaman ve her yerde (günlük, meslek ya da okul yaşamında) karar verme süreciyle karşı karşıya kalacaktır. 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 diğerlerinin inançlarını edilgen bir şekilde doğrudan kabul etmek yerine, karar verirken kendi düşünme biçimlerini oluştururlar (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 şu teknikler kullanılabilir: Beyin fırtınası, altı düşünme şapkası, sorular sorma (“Sizce neden..... oldu?” gibi), tablo-şema-grafikler-şekil oluşturma, sınıflandırmalar yapma.

S-2 Ben-merkezli veya Toplum merkezli iç görüşler geliştirme: Ben merkezlik eleştirel düşünmenin karşıtıdır. Bireyler, ben-merkezci anlayışlarıyla bir grubun üyesi olduklarında, onların bireysel düşünceleri grup halinde düşünme

olarak ortaya çıkar (Şahinel 2002:9). Bireyin düşünceleri, tamamıyla ben-merkezli ya da tamamıyla toplum-merkezli oluşturulmamalıdır.

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 oynar.

S-3 Tarafsız düşünmeyi hayata geçirme: Tarafsız düşünmeyi hayata geçirmede en önemli noktalar “empati kurma” ve “içinde bulunulan durumu değerlendirme” ktir. Sorunlar hakkında eleştirel düşünmek için karşıt görüşlerin güçlü ve zayıf yönleri düşünülmelidir (Şahinel 2002:10). Bu durum, tarafız düşünmenin önemli bir göstergesidir.

Okullarda, öğrencilerin bir konu ya da problemi farklı açılardan nasıl ele alacakları ve bunun sağlayacağı yararları bilmeleri tarafsız düşünme açısından çok önemlidir.

Bu becerinin geliştirilmesinde; öykü çözümü 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. Bir konuyla ilgili belirtilen görüşler, içinde bulunulan duygusal durumla (sevinçli, üzgün, mutsuz olma gibi) ilişkili olabilir. Eleştirel düşünen kimseler, duygu ve düşünceleri arasında ilişki kurabilmelidirler.

Bu beceriyi geliştirmek amacıyla, metinde bulunan karakterlerin duyguları göz önüne alınarak, bu durumda ne düşündükleri sorulabilir (Şahinel 2002:69). Ayrıca çözümlenmeli öykü yöntemi de bu becerinin gelişimine yardımcı olabilir.

S-5 Zihinsel alçak gönüllülüğü ve yargıyı geciktirme: Şahinel (2002:11) bu beceriyi şu şekilde açıklamıştır:

Eleştirel düşünenler kendi bilgilerinin sınırlarını bilirler. Kendi görüşlerinin yanlışlığına, önyargılılığına ve sınırlılığına karşı duyarlıdırlar. Zihinsel alçak

gönüllülük bireyin bildiğinden fazlasını iddia etmemesidir. Eleştirel düşünenler bildiklerini ve bilmediklerini ayırt edebilirler. Emin olmadıkları bir şey için “Bilmiyorum.” cevabını vermekten ya da “Bunu nereden biliyorsun?” sorusunu sormaktan korkmazlar.

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 anlamına gelmektedir.

Zihinsel cesaret ancak rahat bir ortamda gelişir. Bu nedenle, öğrencilerin fikirlerini ifade edebilmeleri için, öğretmenlerin öncelikle sınıf atmosferine dikkat etmeleri çok önemlidir. Öğretmen, sınıfta soracağı sorularla öğrencilerin zihinsel cesaretini artırmayı sağlayabilir.

S-7 Zihinsel iyi niyet ve dürüstlüğü geliştirmek: Eleştirel düşünenler uyguladıkları zihinsel standartlarla uyumlu olma, kendi düşünce ve eylemlerindeki çelişki ve tutarsızlıkları dürüstçe kabul etme gereksiniminin farkındadırlar(Şahinel 2002:11) .

Öğretmenler bu beceriyi geliştirmek için, öğrencilere karakter değerlendirmesi yaptırabilirler.

S-8 Zihinsel azmi geliştirme: Eleştirel düşünmek zaman ve çaba gerektirir (Şahinel 2002:11). Eleştirel düşünenler, zorluklara rağmen gerçeği bulmada ısrarcı olurlar.

Öğretmenler bu beceriyi göz önünde bulundurarak, öğrencilerde zihinsel azmi geliştirmelidir. Bunu yaparken öğrencilere çaba gerektiren projeler hazırlatabilirler.

S-9 Düşünme becerisine güven: Öğrencilerin düşünme becerilerine güvenmelerini sağlamak amacıyla öğretmen model olmalıdır. Bunun için, bir konuyla ilgili öğretmenin yüksek sesle düşünmesi yararlı olabilir.

2.2.2.5.2. Bilişsel Stratejiler- Makro Yetenekler: Düşünmeyi gerektiren ve düşünmenin genişletilmiş ardışıklığı içinde farklı temel becerileri örgütleme sürecidir.

S-10 Genellemeleri yalınlaştırırken anlamını bozmaktan kaçınma: Eleştirel düşünenler, yanlış betimlemelerden ve çarpıtmalardan kaçınarak kolaylaştırıcı örüntüleri ve çözümleri bulmaya çalışırlar (Şahinel 2002:12). Doğruluğundan hiçbir şey kaybetmemek koşuluyla problemleri ya da konuları basitleştirmek eleştirel düşünme açısından önemlidir.

Bu beceriyi geliştirmek amacıyla, metinler üzerinde çalışmalar yapabilirler. Bu çalışma, sokratik tartışmayla yönlendirilebilir.

S-11 Benzer durumları karşılaştırma: İç görüleri yeni bağlamlara transfer etmek: Eleştirel düşünenlerin, görüşleri ve iç görüleri uygun olarak yeni durumlara transfer etmeleri gerekmektedir. Şahinel (2002:12)'e göre;

Bu durum, onlara farklı yollarla materyal ve deneyimleri örgütlemelerine, alternatif yolları karşılaştırmalarına, kendi anlayışlarını farklı durumlar ile birleştirmelerine olanak tanır.

Öğretmenler, bu beceriyi geliştirmek amacıyla, öğrencilere benzer durumları buldurmalı, karşılaştırma yapmalarını sağlamalı ve benzer durumları başka alanlara transfer yapmalarına yardımcı olmalıdırlar. Bunun için şu etkinlikler kullanılabilir: Anlam çözümleme tabloları, örnek olay, benzeşim vb.

S-12 Bireylerin görüncesini geliştirme: İnançları, görüşleri veya kurumları yaratma ya da keşfetme: Meydana gelen bir olayı anlama, bir problem çözme ya da bir konuyu öğrenme durumunda deneyim oluşturacağımız çok sayıda seçenek mevcuttur. Bunun bilincinde olmak, eleştirel düşünürler açısından çok önemlidir. Birey, konuya, olaya ya da probleme ne ölçüde farklı açılardan veya farklı kişilerin açısından bakarsa, o derece iyi bir eleştirel düşünür olur. Deneyimlerinin

eleştirel analizi ile kendi görüşlerini geliştirmeyi öğrenir ve görüşlerin paylaşıldıkça büyüdüğünü ve çoğaldığını bilir (Şahinel 2002:12).

Öğretmenler, öğrencilerin kendi görüşlerini geliştirmelerine fırsatlar sunmalıdır (Akt. Paul 1990:476).

Bu becerinin geliştirilmesi amacıyla, örnek olaylar, karikatürler, resimler, sokratik tartışmalar, beyin fırtınası, altı düşünme şapkası, sahte dokümanlar gibi teknikler uygulanabilir.

S-13 Sorunları-sonuçları-inançları açık hale getirme: Şahinel (2002:12) bu beceri ile ilgili olarak aşağıdakileri ifade etmiştir:

Bir sorun ya da ifade ne kadar bütün, açık ve doğru olarak düzenlenirse, bu oluşumun, incelemenin tartışılması o kadar kolay ve verimli olur. Eleştirel düşünenler sorun olan savları, kavramları ve değerlendirme standartlarını fark eder. Gerçekleri yorumlardan, görüşlerden, yargılardan veya kuramlardan kolaylıkla ayırt ederler.

Bu becerinin geliştirilebilmesi için; “Ne demek istediğinizi biraz açabilir misiniz?” sorusu önemli rol oynar. Bunun yanında problem, sonuç ya da inançlarla ilgili olabilecek kritik terimler inceletilebilir.

S-14 Sözcüklerin ya da söz öbeklerinin açık hale getirilip analiz edilmesi: Tanımlama ve tanıma, bir örnek verme anlamının kanıtı olmayacağı gibi bireyin eleştirel bir şekilde düşünmesine de yardımcı olmaz. Bu nedenle bir ifadenin açık hale getirilip analiz edilmesi gerekmektedir.

Bu becerinin geliştirilmesinde, öğretmenler öğrencileri yönlendirmeli ve bu konuda onlara yardımcı olmalıdır. Bu beceri için de tanımdaki ya da ifadedeki kritik terimler buldurur, bu terimlerin açıklanması istenebilir.

S-15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Değerleri ve standartları açık hale getirme: Eleştirel düşünmenin kalbi, ölçütü bilme ve uygulamadır. Bir konuda

değerlendirme yapabilmek için ölçütün olması şarttır. Ölçüt belirlenirken değerlendirme hedefi dikkate alınmalıdır.

Şahinel (2002:81) bu beceriyle ilgili olarak aşağıdaki görüşü belirtmiştir:

Öğrencilerden bir nesneyi, eylemi, politikayı, çözümü ya da inancı değerlendirmeleri istendiğinde, öğretmen neyi değerlendirdiklerini, değerlendirmenin amacını ve hangi ölçütleri kullandıklarını sormalıdır.

Bu beceriyi geliştirmek için, standartlar oluşturmada, standartları bir şeyi test ederken ya da değerlendirirken nasıl kullanacaklarını tartışmaları sağlanmalıdır (Akt.Paul 1990:476)

S-16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme: Eleştirel düşünenler bilgi kaynağının güvenilirliğinden emin olmalıdırlar.

Şahinel (2002:13)'e göre eleştirel düşünenler;

- Sorunla ilişkili olarak göz önüne alınması gereken birden fazla konum varsa, alternatif bilgi kaynaklarını karşılaştırır
- Kabul gören noktaları not eder
- Kaynakların zıt görüş bildirdikleri noktalarda daha fazla bilgi toplar.

İlköğretimdeki öğrencilerin okudukları veya duydukları şeylere inanma eğilimleri vardır. Bu nedenle, onlara kaynağı muhakeme edebilmeleri için yardımcı olunmalıdır.

Bu becerinin geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken nokta, kaynağın güvenilirliğiyle ilgili öğrencilere (“Ne yazıyor?”, “Ne söyleniyor?”, “Ne zaman yazıldı?”, “Kim söylüyor?”, “Nerede?”, “Neden yazıldı?” gibi) sorular yöneltilir. Daha sonra özellikle “sahte dokümanlar” etkinliği kullanılarak, kaynağın güvenilirliğiyle ilgili sorular sormaları sağlanabilir.

S-17 Derinlemesine sorgulama: Temel ve önemli soruları sorma ve bu soruların devamlılığını sağlama: Eleştirel düşünen bireyler bir olayı, konuyu, problemi derinliğine incelemeliler.

Bu becerinin geliştirilebilmesi için araştırma yaptırılmalı ve daha sonra da tartışma, beyin fırtınası gibi teknikler kullanılarak konu ya da sorunla ilgili temel ve önemli sorular buldurulabilir.

S-18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme ya da değerlendirme: Eleştirel düşünenler, bir görüşe dikkatsizce katılmak ya da katılmamak yerine o görüşü anlayıp zayıf ve güçlü yönlerini belirlemek için analitik araçlar kullanır (Şahinel 2002:13).

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

S-19 Çözümler üretme ve çözümleri değerlendirme: Eleştirel problem çözümler bulabilecekleri en iyi çözüme ulaşmak için her türlü kaynağı kullanarak ve çözümleri birbirleriyle ilişkilendirerek değerlendirirler.

En iyisini bulmak için olası çözümler üretirken, eleştirel düşünenler aynı zamanda yaratıcı da düşünebilmelidirler. Bir konuyla ilgili çözümler sunmadan önce, çocukların çözümler önermelerine fırsat sağlanmalı ve bütün çözümlerin makul bir şekilde karşılaştırılması gerekmektedir (Akt.Paul 1990:477).

Bu beceri için kullanılacak en etkili teknik, beyin fırtınasıdır.

S-20 Eylemleri ve 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 becerinin geliştirilmesinde, Paul (1990:477)'un aktardığına göre, hikaye karakterlerinin faaliyetleri veya tarihsel figürleri tartışmaları ve değerlendirmeleri kullanılabilir.

S-21 Eleştirel okuma: Metinleri açık hale getirme ya da irdeleme: Eleştirel düşünenler güçlü bir şüphecilikle okur; fakat metni anlayana kadar şüphe duymazlar

ve karşı çıkmazlar (Şahinel 2002:15). Herkesin hata yapabileceğini ve bazen ilgili bilgiyi atlayabileceğinin farkında olmalıdırlar.

Bu becerinin gelişimi için öğrencilerin yazılanlara karşı şüpheyile bakmaları sağlanmalı ve ayrıca metinlerle ilgili sorular sorulmalıdır. Kısacası, öğrencileri okudukları şeyi sorgulamaya, açıklamaya ve değerlendirmeye teşvik etmek gerekmektedir (Akt.Paul 1990:477).

S-22 Eleştirel dinleme: Sessiz diyalog sanatı: Konuşmanın aksine dinleme daha karmaşık olduğundan etkili ve eleştirel bir şekilde nasıl dinleyeceğimizi bilmemiz gerekmektedir.

Eleştirel dilemeyi öğretmenin en iyi ve ilk yolu sınıf içinde öğrenciler için iyi bir model olmaktır (Şahinel 2002:89). Eleştirel dinlemeyi geliştirmek amacıyla sokratik sorulara yer verilebilir.

S-23 Disiplinler arası ilişki kurma: Eleştirel düşünen kişiler, bir konu alanını anlamak için başka bir konu alanındaki iç görülerden yararlanırlar. Çocukları çeşitli konu alanları arasındaki ilişkileri bulmaya ve karşılaştırmaya; ayrıca, konuları ve olayları birden fazla disiplin açısından anlamaya teşvik etmek gerekmektedir (Akt.Paul 1990:477).

S-24 Sokratik tartışmayı uygulama: İnançları, kuramları ve görüngeleri açık hale getirme ve sorgulama: Eleştirel düşünenler, birçok nedenden ötürü farklı soru sorma teknikleri kullanırlar (Şahinel 2002:16).

Paul (Akt.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 Diyalojsal 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). Diyalojsal tartışma, öğrencilerin çok sayıda bakış açısı bulmalarını ve bunları karşılaştırmalarını yardımcı olabilir.

S-26 Diyalektik uslamlama: Görüngeleri, yorumları veya kuramları değerlendirme: Diyalektik düşünme karşıt görüşlerin zayıf ve güçlü yönlerini sınamak için işe koşulan diyalojsal düşünme anlamına gelir (Şahinel 2002:17). Bu becerinin merkezinde, çelişen bakış açılarının ortaya koyularak tartışılması bulunmaktadır.

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

2.2.2.5.3. Bilişsel Stratejiler- Mikro Beceriler: Mikro beceriler, bütünü göz ardı etmeden, parçaları saptama ve ifadeyi bütünü içinde anlamlandırma becerileri olarak ifade edilebilirler.

S-27 Gerçek uygulama ile idealleri karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme: Gerçek ve idealler arasındaki ayrımın farkında olunması gerekmektedir. Öğrencilere, olan şey ve olmasını istedikleri şey arasındaki farkı belirleyebilmeleri için yardım edilmelidir (Akt.Paul 1990:477).

İdeallerin olgular ile karıştırılması, yapılması gerekenleri gerçekleştirmemize engel olur(Şahinel 2002:17).

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, sayıtlı gibi) 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 Sayıtlıları inceleme ve değerlendirme: Eleştirel düşünen bireyler, herkesin bazı şüpheli sayıtlılar geliştirdiğini bilir ve alternatif sayıtlıları göz ardı etmeden, bu sayıtlıları değerlendirirler.

Bu beceri için, öğrenciler, “Bu ifade doğru mu?” sorusunu kendilerine yöneltmemeliler.

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, kestirimler veya yorumlar oluşturma: Eleştirel düşünenler, yapılan herhangi bir yorumun, bir çıkarımı temel aldığını ve yorumu yapan kişinin içinde bulunduğu durumla da alakalı olabileceğini göz önünde bulundururlar.

Bu beceri için, öğrencilere, bir karakterin hareketleri ve ifadelerinden ne sonuç çıkarılabileceği sorulabilir.

S-33 Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme: Eleştirel düşünenler, 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 (Akt.Paul 1990:478).

S-34 Çelişkileri fark etme: Eleştirel düşünene kişiler, kendi inançlarındaki çelişkileri ortadan kaldırmak için uğraşırlar ve diğer görüşlerdeki çelişiklerden 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 keşfetme: Eleştirel düşünener, 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.

2.2.2.6. Eğitimde Eleştirel Düşünmenin Yeri ve Önemi

Bilgi patlaması, hızlı değişim ve çoklu ortamlar nedeniyle eğitim sürecinin klasik rolü olan bilgi aktarımı, bilgi toplumuna geçişle beraber eğitimin rolünü de değiştirmiştir. Çağımız insanı için mesleki, öğrenim ya da günlük hayatında sadece bilgiyi hatırlaması ve tekrarlaması yeterli görülmemektedir. Bir birey hayatı boyunca, çeşitli boyutlarda, analizler, sentezler ve değerlendirmeler yapmak zorundadır. Bunun yanında, sosyal becerilere (yaşam becerilerine) ve aynı zamanda yüzeysel değil de, derinlemesine genişleyen bir bilgi birikimine sahip olması beklenmektedir.

Bilgiyi üreten, kullanan, tüketen ve bilgiye ulaşan insanları yetiştirme süreci olan eğitim, dinamik bir süreç olduğundan ve herhangi bir alandaki değişim ve gelişmelerden etkilendiğinden eğitimi günümüz yaşam koşullarına (yeni dünya düzenine) uyarlamak gerekmektedir.

Bu nedenle önemli yaşamsal becerilerden biri olarak kabul edilen eleştirel düşünmenin eğitim programlarında yer alması gerekliliğinin nedenlerini ve önemini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Milli Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Eğitim Sisteminin genel amaçlarında, düşünmeye yer verilmiş, bireyi her türlü düşünmeye yönlendirme isteği mevcuttur. Kazandırılması istenen kabiliyetlerin de eleştirel düşünme becerileriyle kazandırılabilir nitelikte olduğu görülmektedir. Şahinel'in (2002:38) de belirttiği gibi eleştirel düşünme içeriğinin, genel ve özel hedeflerle örtüştüğü söylenebilir. (Bkz: Ek 1, 153)
2. Eleştirel düşünme, demokratik bir toplum yaşamının oluşmasında çok önemli bir aşama olup, hatta eleştirel düşünmenin bir ön koşul niteliğinde olduğu da söylenebilir.
3. Öğrencilerin pek çoğunun yaşamlarının geri kalan kısmında verecekleri önemli kararlarda isabet derecesi, eleştirel düşünme sürecini kullanmadaki becerileriyle paralel olacaktır (Kazancı 1989:50).
4. Eleştirel düşünme gücü çıkar çevreleri ve propaganda, reklam vb. tekniklerin olumsuz etkilerinden bireylerin sakınmasında yararlanılacak en önemli araçtır (Kazancı 1989:51).
5. Eleştirel düşünme gücü ancak erken yaşlarda geliştirilip kullanılmaya başlanırsa etkili olur.
6. Günümüzde bireylerin kullanımına sunulan bilgi miktarı ve çeşitliliği karşısında birey, eleştirel seçimler yapmak zorunda kalmakta ve bunu da insan, ancak eleştirel düşünmeyle bilgiyi ayıklamayı ve seçmeyi öğrendiğinde başarabilmektedir.
7. Son yıllarda iş alanlarında aranan nitelikler incelendiği zaman, iş gücünün, düşünme ile ilgili genel becerilere sahip olmaları istendiği görülmektedir. Bu da büyük ölçüde eleştirel düşünmeye bağlıdır.
8. Eleştirel düşünme becerileri öğrencilerin yetişkinler gibi bireysel özerklik kazanmalarını, toplumda ve ulusal-sosyal sorunlarda bilgili insanlar olarak yer almaları ve katkıda bulunmaları, eleştirel gözlemci olarak davranmaları, demokratik kurumların ve haklarının savunucuları olmaları ve çalışma alanında kolay bir şekilde ilerlemeleri ve ekonomik başarılar elde etmeleri sağlanabilir (Şahinel 2002:41).

9. Bireyler, dinledikleri konuşmacının kanaatlerini, varsayımlarını ve iddialarını ayırt edebilmeleri, konuşmada açıklığa kavuşmayan noktaları ve argumanın eksik kalan kısımlarını görebilmeleri ve tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu değerlendirebilmeleri için eleştirel düşünme becerilerini kullanmaları gerekmektedir (Özden 2000:90)

10. Zorunlu eğitimi bitiren öğrenciler okuduklarından ve dinlediklerinden mantıksal çıkarımlarda bulunmayı, satır aralarını okumayı, değişik imaları görebilmeyi ve sonuç çıkarmayı alışkanlık haline getirebilmeleri gerekmektedir. Bu becerilerin oluşumu da eleştirel düşünme ile bağlantılıdır. (Özden 2000:90)

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

12. Her konuda farklı bakış açıları geliştirebileceğini gören öğrenciler kendi bakış açılarını oluşturmayı da öğreneceklerdir. Okul insanların kendisine ve başkalarının fikirlerine saygılı olma erdemini edinebilecekleri bir yer olmalıdır. Bu empati gerektiren okul ortamını yaratma, öğretimde eleştirel düşünmeye yer vererek sağlanabilir.

13. Eğitimin en önemli amacı olan bireyleri değişik koşullara uyabilecek, esnek düşünebilecek yeteneklerde yetiştirmektir. Bu amacına da eleştirel düşünme becerilerine eğitim programlarında yer vererek gerçekleştirebilir.

14. Eleştirel düşünme becerileri bir çok kavramı içermesi dolayısıyla, öğrencilerde, diğer düşünme boyutları da (yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, bilişsel farkındalık, düşünme süreçleri, içerik bilgisi) geliştirebilir.

15. Eleştirel düşünme, öğrencilerin bazı istedik tutumlar (hoş görü, empati vb.) geliştirmelerine yardımcı olabileceği gibi onlara bilgiyi edinmede hangi aşamaları takip etmeleri gerektiği konusunda da yardımcı olabilir.

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

17. Eleştirel düşünme tartışmayı öğretir, saldırganlıkları azaltır ve sosyal davranışları düzenler(Munzur 1999:63).

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

19. Artan ve sürekli değişen bilginin eğitimle aktarılması olanaksızdır. Bu nedenle, yaşam boyunca birey okullarda eğitim alamayacağı için kendi kendilerine bilgi edinmeleri, karşılaştıkları problemleri kendilerinin çözmeleri gerekecektir. Bunu yapabilmeleri için de eleştirel ve yaratıcı düşünebilmeleri gerekmektedir.

20. Öğrencilerin motivasyonlarını artırma, öğrencilerin fikirlerini açıklamalarını sağlama ve bir değer sistemi oluşturabilmeleri için eleştirel düşünme becerilerini kazandırmak gerekir.

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

Bütün bu nedenleri sıraladıktan sonra Şahinel'in de belirttiği gibi eleştirel düşünme eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede bir seçenek değildir, her bireyin sahip olması gereken etik bir haktır.

2.2.2.7. Eleştirel Düşünmenin İlköğretimdeki Yeri ve Önemi

İlköğretim, 6- 14 yaş grubundaki öğrencilere, temel bilgi ve beceriler kazandırarak onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumuna hazırlayan sekiz yıllık zorunlu eğitim devresini kapsayan okullardır. İlköğretim kurumlarının amaçları, ilkeleri ve genel konuları incelendiğinde eleştirel düşünmeden direkt ya da dolaylı olarak bahsedildiği görülmektedir. Ayrıca diğer derslerin öğretim programlarının (Türkçe öğretimi, Sosyal Bilgiler öğretimi gibi) açıklamalar kısmında ya da genel amaçlar kısmında da eleştirel düşünmeden bahsedilmektedir.

İlköğretim amaçlarında, genel konularında ve ilkelerinde yer verilen eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere erken bir yaşta öğretilmesi önemlidir. Bilindiği gibi bu kademedeki öğrenciler, somut düşünmeden soyut düşünmeye geçmeye başlarlar. İlköğretimde, eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesi, bu geçişi kolaylaştıracağı gibi öğrencinin daha ileri düzeyde düşünmeyi öğrenmelerine de katkıda bulunabilir.

2.2.2.8. Eleştirel Düşünmeyi Nasıl Öğretebiliriz?

Eleştirel düşünme becerileri her yaştaki bireylere kazandırılacak becerilerdir. Ancak her yaştan bireye bu becerilerin kazandırılması birbirinden farklı sıra izlemektedir. Örneğin; Presseisen'e göre (1985; akt. Kürüm 2002:32), ilköğretim birinci kademesinde önemli olan beceri öğretmek iken, zihinsel gelişime bağlı olarak, ilköğretim ikinci kademe ve orta öğretim düzeyinde daha karmaşık becerilerin öğretilmesi uygun olur.

Eleştirel düşünmenin öğretilmesi; Ruggiero (1988), Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990), Resnick (1987), Paurker (1987), Kazancı (1989), De Bono (1993), Uysal (1998), Kökdemir (1999; akt: Kürüm 2002: 54), Munzur (1999), Şahinel (2001), Akınoğlu (2001) gibi birçok araştırmacı tarafından çalışılmıştır.

Yapılan alan yazın incelemesinde eleştirel düşünme öğretimiyle ilgili yaygın olarak kabul gören durum:

Eleştirel Düşünmenin Konu Temelli Öğretilmesi: Öğrencilerin, eleştirel düşünme becerilerini kazanıp bu becerileri ileriki yaşamlarında kullanabilmeleri için bazı araştırmacılara göre eleştirel düşünme becerileri bütün ders programlarına yayılarak, yani konu temelli öğretilmelidir. Buna göre eleştirel düşünme becerileri tek ders ya da konuya bağlı olmamalıdır. Eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi için, beceriler, Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri vb. konu alanlarına transfer edilerek ve bu transferler öğretim planlarına yansıtılarak yapılabilir.

Bazı araştırmacılar, eleştirel düşünme becerilerinin konu temelli öğretilmesinin, bir derste öğretilmesinden daha yararlı olacağını öne sürerek; becerilerin gerçek hayatta daha kolay kullanılmasına yarayacağını iddia etmişlerdir. Bu becerilerin tek derste verilmesi yerine daha uzun ve yoğun bir çaba gerektirdiği söylenmektedir.

Şahinel (2002:51) bir konu alanını öğrenme öğretme sürecinde eleştirel düşünme becerilerini bir araç olarak kullanarak, bu becerilerden yararlanmayı hedef alan ve bu doğrultuda tasarlanan bir öğretim programının uygulamaya koyulabilmesi için aşağıda listelenen stratejiler ve etkinliklerin işe koşulması gerektiğini ifade etmiştir:

- Doğru soruyu sorma

- Yaratıcı drama ve diğer bireylerin görüşlerini yeniden yapılandırma
- Olgu, görüş ve nedenleri ile desteklenen usa vurma arasındaki farklılığı öğretme
- Sınıf içinde değerlendirme teknikleri
- İşbirliğine dayalı öğrenme
- Örnek olay/Tartışma
- Diyaloglar

Eleştirel Düşünmenin Beceri Temelli Öğretilmesi (Eleştirel Düşünme Dersi Verilmesi): Eleştirel düşünmenin özel bir kurs şeklinde düzenlenerek öğretilmesi üzerinde durulur. Eleştirel düşünme konu temelli öğretilirse, öğrencilerin konulara yoğunlaşacaklarından eleştirel düşünme becerilerini öğrenemeyecekleri iddia edilir.

Eleştirel düşünmenin beceri temelli öğretilmesinde hazırlanmış çeşitli programlar bulunmaktadır. Bunlar:

- **Altı Şapkalı Düşünme Tekniği:** De Bono (1999) tarafından, günlük yaşamda düşünme sırasındaki karışıklığın önlenmesi için önerilmiştir. Bir konuyu tamamen araştırmak için hangi şapkanın, hangi sırayla kullanılacağını belirleyen bir program hazırlanır. Altı düşünme şapkasının her biri değişik renktedir: Beyaz, kırmızı, siyah, sarı, yeşil, mavi her şapkanın rengi aynı zamanda onun ismidir. Şapkaların anlamlarını aşağıdaki gibidir:

Beyaz Şapka: Beyazın saflığı, katıksız olgular, bilgiler ve rakamlar

Kırmızı Şapka: Tutkular ve duygular, sezgiler

Siyah Şapka : Olumsuz yargılar, karamsarlık

Sarı Şapka : Güneş ışığı, parlaklık, iyimserlik, olumluluk, yapıcılık ve fırsatların değerlendirilmesi.

Yeşil Şapka: Verimlilik, yaratıcılık, tohumlardan bitkilerin ortaya çıkması, hareket ve kışkırtma.

Mavi Şapka : Mantık, serinkanlılık ve kontrol, orkestra şefi, düşünme üzerine düşünmek

- **Fuerstein'in Aracılı Zenginleştirme Programı:** Reuven Fuerstein tarafından, akademik öğrenme ve başarı için önemli olan kavrama fonksiyonlarını arttırmak üzere hazırlanmış bir programdır. Program 14 etkinlikten ve bir öğretmen rehberliğinden oluşmaktadır. Öğretmen aracı konumdadır. Program belli bir konudan bağımsızdır, akademik okul konuları ve yaşam becerileri arasında bir köprü oluşturmak amacıyla oluşturulmuştur. (Özübek 2002)
- **Cort Düşünme Programı:** De Bono (1993) tarafından geliştirilen bu program,
 - Her yaştan öğrenciyi motive etmede ve düşünme becerilerinde başarılı olmaya
 - Sınıf içi ve dışında problemlere yaratıcı çözümler geliştirmeye,
 - Öğrencilerin yaratıcı yazmalarının miktarını ve kalitesini geliştirmeye
 - Kendilerini aktif düşünürler olarak görmeye ve böylece kendileriyle ilgili daha iyi bir imaj benimsemelerine,
 - Başarma yeteneklerine güvenmeye özendirir.
 Cort düşünme programı, 6 bölümden meydana gelir: Genişletme, organizasyon, etkileşim, yaratıcılık, bilgi-duygu, tepki.

2.2.2.9. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenlerin Sorumlulukları

Eleştirel düşünmeyi öğretmede en önemli faktör öğretmendir. Eleştirel düşünme becerilerine dayalı iyi hazırlanmış planlar, metinler, kitaplar vb. araç ve gereçler öğretmenin elinde verimlilik, başarı arz eder ya da etmez. Bu nedenle düşünme öğretiminde iyi yetişmiş öğretmenlerin ayrı bir önemi vardır: 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 aşlamak,
- 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 bir konuda iyi olan diğer kişilere danışmanın önemini kavratmak,
- Öğrencilere dürüstlük aşlamak,
- Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek,
- Öğrencilerin yapacakları işi sevmelerini sağlamak,
- Öğrencilerin enerjilerini kullanmalarını sağlamak,
- Öğrencilerin planlamaya ve çözümlmeye önem vermelerini sağlamaktır.

2.2.2.10. Geleneksel Öğretim ile Eleştirel Düşünme Becerilerine Dayalı Öğretim

Öğretmen merkezli öğretimle, eğitimdeki yeni yaklaşımların bazı yönlerden, tablo şeklinde karşılaştırmaları bir çok kaynakta yapılmaktadır. Eleştirel Düşünme becerileri de eğitimde yeni bir yaklaşım olduğuna göre öğretmen merkezli eğitimle karşılaştırılmasının yapılması faydalı olabilir.

Eleştirel düşünme becerileri merkezli öğretim ile öğretmen merkezli (geleneksel) öğretim aşağıda araştırmacı tarafından hazırlanan tabloda karşılaştırılmıştır:

Çizelge 25: Geleneksel Öğretim ile Eleştirel Düşünme Becerilerine Dayalı Öğretimin Karşılaştırılması

	Öğretmen Merkezli Öğretim	Eleştirel Düşünme Becerileri Merkezli Öğretim
Hedefler	Hedefler, öğretmen tarafından belirlenir. Öğrenciden beklenen bilgiyi hatırlamasıdır.	Öğrencilerin hedef doğrultusunda eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları beklenir. Bilgiyi hatırlamak yetmez.
Konu	Konular diğer alanlarla ilişki kurulmadan ve derinliğine inilmeden işlenir. Yani içerik çok yüzeysel ve geniştir.	Temel kavramlar ve ilkelerdir.. Konular hem genişliğine, hem derinliğine incelenir. Diğer alanlarla ilişki kurulmaya çalışılır.
Araç- gereçler	Temelde ders kitabı vardır.	Ders kitabı kullanılmakla birlikte teknolojik araç-gereçler ve konuyu destekleyici ve düşünmeye yönelik materyaller kullanılır.
Öğrenme faaliyetinin planlanması ve uygulanması	Öğretmen kontrolündedir. Öğretmen anlatır, örnek verir, öğrencilerin hatırlaması ve tekrarlaması istenir. Öğrenci-öğrenci etkileşimi sınırlıdır.	Yüzeysel konuların tekrarı yerine uygulama ve düşünme şansı tanınır, konu derinliğine de incelenir. Deney, inceleme ve proje ağırlıklıdır. Öğrenci-öğrenci etkileşimi önemlidir.
Öğretmenin rolü	Bilgiyi anlatan kişidir.	Çevreyi düzenleyerek öğreneni etkin kılan ve öğrencileri eleştirel düşünmeye yönelten kişidir. Etkili bir planlama yapar. Öğrencilerinden de öğrenir. Esneklik, değişiklik ve yeniliklere açıktır.
Öğrencinin rolü	Bilginin pasif alıcısıdır	Düşünmede hareket etmeyen, kanıt arayan, ön bilgilerini kullanan, yeterince kanıt buluncaya kadar kuşkulu olan kişidir. Kısacası; araştıran, eleştiren, problem çözen, düşünen kişidir. Bilgiyi toplar analiz eder ve sunar.
Ödevler	Öğretmen tarafından belirlenir. Okuma-yazmaya yöneliktir.	Seçimlik ve araştırmaya yöneliktir.
Değerlendirme	Öğretmen tarafından yapılır. Davranışın basamakları incelenerek davranışa ulaşılıp ulaşılamayacağı incelenir. Sınavlar kullanılır.	Öğretmen-öğrenci tarafından yapılır. Biçimlendirici, (formative) ve gelişimseldir. Zaman içinde öğrenmenin nasıl gerçekleştiği incelenir.

2.2.2.11. Eleştirel Düşünmeyi Öğretmenin Yedi Adımı

Hannel ve Hannel (1998; akt.Akinoğlu 2001:26-27) eleştirel düşünmenin öğretilmesinde, her basamakta soru sorma yoluyla, yedi adım belirlenmiştir:

1. Bilgiye göz atmak (Tanımlama ve Etiketleme)

2. Benzerlikleri ve farklılıkları belirlemek (Karşılaştırma/ Bağlantı Kurma)

Genel temayı ve ilişkileri bulma (Sınıflandırma/ Bütünleştirme/ Ön Özetleme)

Şimdi ne yapıyoruz? (Sonuç çıkarma)

Doğru cevaplama (Kanıtlandırma)

Benzer durumlara uygulama (Çıkarımda bulunma/ Projelendirme/ Uygulama)

Ne öğrendik? (Özetleme)

Decaroli de Henderson'a göre (Akt:Kazancı 1989:45-46), eleştirel düşünmede yedi ayrı beceri bulunmaktadır. Decaroli'nin belirttiği bu becerilerin eleştirel düşünmeyi öğretme sürecinde kullanılabilecek basamaklar olarak da işe koşulabilir. Bunlar;

1. **Tanımlama:** Burada problem tanımlanır. Ölçütlerin saptanması için tanımlama ilk adımdır.
2. **Denenceler kurma:** Düşünceleri belirlemek için denenceler oluşturulur.
3. **Bilgi toplama:** İhtiyaç duyulan bilgiler saptanır, toplanır, uygun olanlar ayıklanarak alınır.
4. **Yorumlama, Genelleme:** Bu aşamada karşılaştırmalar yapılır ve geçerliği doğru kestirimlerde bulunulur ve tarafsızlık olup olmadığı kontrol edilir.
5. **Akıl yürütme:** Toplanan veriler arasında mantıksal ilişkilere bakılır.
6. **Değerlendirme:** Ölçüt ya da standartlara göre bulunana veriler hakkında değerlendirme ve sıralama yapılır.
7. **Uygulama:** Burada yargılar test edilir, genellemeler uygulanır ve yargılar diğer davranışlarla birleştirilir.

Eleştirel düşünme öğretimi aşamalarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Sorunun hissedilmesi
- Sorunun tanımlanması
- Amacın belirlenmesi / Ölçütlerin oluşturulması
- Sorunla ilgili olumlu-olumsuz, ilişkili-ilişkisiz bilgi toplanması
- Bunların amaca, ölçütlere göre değerlendirilmesi
- Sonuca varılması ve karar verilmesi

2.2.2.12. Eleştirel Düşünme Öğretiminde Kullanılabilecek Yöntem, Teknik ve Taktikler

Eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilecek nitelikteki her türlü yöntem, teknik ve taktik öğretimde kullanılabilir. Eleştirel düşünme öğretiminde beklenen hedefe ulaşabilmek amacıyla çok farklı yöntem, teknik ve taktikler kullanılmalıdır. Bunlar; tartışma ve türleri (Özellikle, kuralına uygun yapılacak olan münazaralar beceri gelişiminde önemli bir rol oynar.), örnek olay çözümlenmeleri, proje yöntemi, sokratik sorular, diyaloglar, ders günlüğü tutma, dersle ilgili dosya tutma, altı şapkalı düşünme tekniği, simülasyon (benzeşim), kavram haritaları ve balık kılıcı etkinliğidir.

Çalışmada kullanılan yöntem-teknikler ve ayrıca hangi yöntem-tekniklerin hangi beceriyi geliştirdiği ile ilgili Ek 7 ve Ek 8'deki (s.192-193) tablolarda verilmiştir.

2.2.2.13. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

1. Eleştirel düşünen kişi aktiftir. Kendini etkileyen olayın dışında kalmaz.
2. Karşılaştığı sıkıntılar karşısında hemen yılmaz.
3. Bu kişiler herhangi bir otoriteye bağımlı değildir. Yani, bağımsızlardır.
4. Yaşamdaki yeniliklere açıktır.
5. İleri sürdüğü her görüşün "niçin" ini ve kanıtlarını açıklayabilir. Bu açıklama, kişisel kanılara veya isteklere göre yapılmaz.
6. Yeterli kanıt bulana kadar yargıdan şüphe duyma eğilimi içindedirler (Şahinel 2002:20)

7. Açıklamalarında teknik terimleri kullanmaya çalışırlar.
8. Fikir alışverişinde bulunur.
9. Kendilerini ve karşılarındakini anlama becerileri vardır. Ayrıca, tarafsızdırlar.

2.2.2.14. Eleştirel Düşünmeyi Engelleyen Faktörler

Eleştirel düşünme ile ilgili zorlukları farklı kaynaklarda (Kazancı 1989:46-50; Kürüm 2002; Leming 1998; Munzur (1999); Tokyürek 2001: 13-21; Uysal 1998:53) çeşitli şekilde görebiliriz. Alan yazında yapılan inceleme sonucunda eleştirel düşünme önündeki engelleri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

A. Aileden Kaynaklanan Engeller

1. Toplumda eleştirel düşünen kişilerin istenmediği ön yargısına sahip olmaları
2. Çocuklarını katı bir tutumla yetiştirmeleri
3. Çoğu zaman çocuklarının yerine karar vermeleri

B. Eğitimcilerden Kaynaklanan Engeller

4. Geleneksel bir anlayışla eğitim vermeye alışık olmaları
5. Farklı düşünceler karşısında yetersiz kalma korkusu
6. Öğrencilerini kendilerine aşırı derecede bağımlı olarak yetiştirmeleri
7. Eleştirel düşünme veya diğer düşünme türleri konusunda bilgi sahibi olmamaları veya değerlendirme için belli bir ölçütlerinin olmaması (Hizmet içi eğitimlerinin eksikliği)
8. Zamanı iyi planlayamamaları
9. Öğrencilerden düşük beklenti içerisinde olmaları
10. Öğrenciyi hazır bilgiye alıştırmaları ve çoğu zaman öğrenci adına karar vermesi.

C. Programdan Kaynaklanan Engeller

11. Türk Eğitim Sisteminin genel amaçlarında eleştirel düşünmeye yer verildiği halde, öğretim programlarının özel amaçlarında, içerikte, eğitim durumlarında veya değerlendirmede eleştirel düşünme becerilerine yer verilmemesi.
12. Programların ağır olması
13. Programların içerik boyutunun yüzeysel ve genişliğine ele alınması

14. Program doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarının eleştirel düşünme becerilerini desteklememesi

D. Fiziksel Ortamdan Kaynaklanan Engeller

15. Sınıfların aşırı kalabalık olması
16. Sınıf ortamında resmi, gergin veya otoriter bir havanın hakim olması
17. Gerekli araç ve gereçlerin olmayışı

E. Öğrenciden Kaynaklanan Engeller

18. Geleneksel eğitim anlayışına alışmış olması
19. Yeniliklerden çekinme ve yeniliklere diretmesi
20. İyi not almak için bilgiyi ezberlemesi sonucu düşünme için çaba sarf etmemesi
21. Öğrencinin yeterli zeka ya da zihin gücüne sahip olmayışını anlaması nedeniyle aşağılık duygusuna kapılması
22. Öğrencilerin genellikle aceleci, atılgan davranışlar sergilemeleri
23. Öğrencinin, herhangi bir etmeden ötürü yeterince kavram geliştirememeleri (Bilişsel hazır bulunuşluluk)
24. Kendisinin yerine başkalarının karar vermesine alışmış olması
25. Zihinsel esnekliğe sahip olmaması ya da zihinsel esnekliğin eksikliği

2.2.2.15. Eleştirel Düşünmenin Ölçülmesi

Eleştirel düşünmenin ölçülmesinde en önemli nokta, eleştirel düşünmeyi ölçmenin amaçlarını bilmektir. Ennis (1993:180-181), eleştirel düşünmeyi ölçmenin amaçlarını aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

1. Öğrencilerin eleştirel düşünme seviyesini belirlemek
2. Eleştirel düşünme güçleriyle ilgili öğrencilere dönüt vermek
3. Öğrencileri eleştirel düşünmede daha iyi olmaları için motive etmek
4. Öğretmenleri, eleştirel bir şekilde düşünmeyi öğretilmelerindeki başarılarıyla ilgili bilgilendirmek
5. Eleştirel düşünme öğretimi sorunları ve önemli noktaları ile ilgili araştırmalar yapmak

Eleştirel düşünmenin ölçülmesiyle ilgili yurt dışında bir çok çalışma yapılmıştır. Yurt içinde ve yurt dışında eleştirel düşünme ile ilgili ölçek hazırlama çalışmaları devam etmektedir. Fakat ilköğretim çağındaki öğrenciler için eleştirel düşünme becerilerini ölçme aracı bulunmamaktadır.

2.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretimi

2.2.3.1. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler kavramları bazı kişiler tarafından aynı anlamda kullanılmaktadır. İçerik yönünden benzer olsalar da bu kullanım yanlıştır.

İnsan dünyaya geldikten sonra iki çevreyle etkileşimde bulunur: Bunlardan ilki fiziki çevre, diğeri ise toplumsal çevredir. İnsan hayatı boyunca bu iki çevreyi anlamaya çalışır. Bunu yaparken iki bilimden yardım alır: Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri. Fen Bilimleri; “İnsanın fiziksel çevresi, bu çevreden toplanan bilgiler ile bu bilgilerin toplanması için gerekli bilimsel süreçlerden oluşur (Akınoğlu, 2001, s:11).” Sosyal Bilimler ise; insanın kendiyle, çevresiyle, toplumla ve toplumdaki kurumlarla geçmişteki, gelecekteki ve şimdiki ilişkilerini farklı boyutlarda bütünsel olarak incelemeye çalışan disiplinler topluluğudur.

Doğanay (2002:19)’ın belirttiği gibi;

Sosyal Bilimlerin yararlandığı bilgi kaynakları; Antropoloji, Sosyoloji, Siyaset Bilimi, Coğrafya, Tarih, Ekonomi, Psikoloji, Sanat, Medya, Günlük Yaşam, Hukuk, Beşeri bilimler, Fen’ Bilimleri, Okul Yaşamı, Güncel Olaylar, Çevre ve Tüketici Konulardır (Akt. Doğanay Kaynak: Martorella 1998’den uyarlanmış şekilden alınmıştır.).

Sosyal Bilgiler dersi, hazırlanan yeni taslak programdan önce şu şekilde tanımlanmıştır:

İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden 1997:9).

Taslak ilköğretim Sosyal Bilgiler ders programında ise şu tanım yer almaktadır:

“Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk gibi Sosyal Bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB 2004:44)”.

Daha önce, genelde “etkin vatandaşlık bilgisi” aktarımı şeklinde yapılan tanımlar günümüzde değişmiştir.

2.2.3.2.Sosyal Bilgiler Dersinin İlköğretimdeki Yeri ve Önemi

Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri çocuğu iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Erden (1997:4)’e göre;

Eğitim kurumları bu işlevi, çocuğun toplumsallaşmasını, içinde yaşadığı toplumun kültürünü, tarihini, kurumları tanımasını sağlayarak, toplumdaki rollerinin gerektirdiği davranışları, toplumun kendisine sağladığı olanaklar ve bunlardan yararlanma yollarını kazandırarak yerine getirir.

Bu ve benzeri bilgi, beceri ve tutumları kazanmak önemli yaşamsal beceriler arasına girer. Toplumda bireyin öncelikle kendisini, sonra başkalarını, çevresini tanımasına ve anlamlandırmasına rehberlik etmede en önemli sorumluluk, Eğitim sistemimizde, İlköğretimde, “1., 2., ve 3. sınıflarda, Hayat Bilgisi ve 4., 5., 6. ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler” derslerine yüklenmiştir.

Günümüzde, Hayat Bilgisi ve özellikle Sosyal Bilgiler derslerine verilen önem gittikçe artmaktadır. Bu durumun çeşitli nedenleri vardır: İnsanın kendini ve toplumu tanıma isteği ve gereksinimi, küreselleşme, toplumda değişen değerler ve yaşanan değer bunalımları v.b. nedenleri saymak mümkün olmakla beraber; bu nedenleri çoğaltmak da olasıdır.

2.2.3.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Yararları (Görevleri)

Sosyal Bilgiler programlarındaki açıklamalar ve amaçlar bölümü incelenerek (Güzelyüz 2002; MEB 2004); Sosyal Bilgiler dersinin bireye sağladığı yararlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Sosyal Bilgiler, bireyin kendini, ailesini ve yaşadığı toplumu tanmasına, yetenek ve ilgi alanlarının farkında olmasına ve kendisi dışında diğer bireylerinde bir değer olduğunu kabul etmesine yardımcı olur.
2. Yeniliklere açık, değişimlere ayak uydurabilen, sorumluluk alan, kendine güvenen bireyler yetişmesini sağlar.
3. Bireyin; duygusal, bilişsel, devinışsel ve sosyal gelişiminde büyük rol oynar.
4. Birey, farklı disiplinlere ait (Felsefe, Siyaset Bilimi, Sosyoloji, Ekonomi, Tarih, Coğrafya, Hukuk v.b.) temel kavramları öğrenir ve günlük hayatında kullanır.
5. Problem çözme, karar verme, iletişim, empati, işbirliği yapma, araştırma, inceleme, teknoloji kullanma-üretme, zaman-değişim-süreklilik kavramlarını algılama, sosyal katılım v.b. becerilerin kazanılmasını sağlar ve geliştirilmesine yardımcı olur.
6. Yaşanılan ilçenin, şehrin, ülkenin ve dünyanın fiziksel ve kültürel yapısı hakkında fikir sahibi yapar.
7. Kendi kültürel mirasının ve diğer toplumların kültürlerinin farkındadır. Bunun yanında; kendi kültürel mirasının gelişimine katkı sağlama konusunda bilinçlenir.
8. Dünyada bulunan kaynakların sınırlı olduğunu farkına varır ve mevcut kaynakların korunması gerekliliğine inanır.
9. Yaşadığı toplumun ve dünyanın ekonomik durumunu inceler. Benzerlik ve farklılıkları rahatlıkla ortaya koyar.
10. Bireyin geçmiş, şimdi ve gelecek arasında bağlantı kurmayı öğrenmesine yardımcı olur.
11. Bilim ve teknolojideki değişim ve gelişmeleri takip etme ve bilime, teknolojiye katkıda bulunma ve bunların topluma etkilerinin farkındadır.
12. Toplumdaki grupları, kurumları, sosyal örgütleri tanıyarak; bunların hayatında oynadığı rolü belirler.

13. Bilinçli bir vatandaş olarak topluma tam katılma yollarını araştırarak görev ve sorumluluklarının farkına varır. Demokrasi kavramını tanıma ve gereklerini yerine getirme konusunda bilinçlenir.

14. Eleştirel düşünme, Yaratıcı düşünme, Yansıtıcı düşünme vb. düşünme boyutlarının gelişimine katkıda bulunur. Sosyal Bilgiler dersi programı; özellikle, hedef ve içerik yönünden “en uygun olan derstir” denilebilir. Çünkü bu düşünme boyutlarının becerileri, hedef ve içerikte direkt veya dolaylı olarak yer almaktadır.

15. Bir meslek sahibi olmanın birey ve vatandaş olarak gerekliliğini kavratır.

İnsanoğlu için “yaşam becerileri” son zamanlarda görsel, işitsel ve yazılı basında üzerinde durulan bir konudur. Sosyal Bilgiler dersinin hedefleri incelendiğinde bahsedilen yaşamsal becerilerin önemli bir kısmının bu derste kazandırmaya başlandığını görebiliriz.

Yaşam becerileri; bireyin toplum, aile, çalışma, eğitim ortamlarında mutlu, rahat, üretken olmasına; kendini, başkalarını ve toplumları tanımaya; toplumla uyum içinde yaşamasına; kendini gerçekleştirme; modern hayatın gereklerini yerine getirmesine yardımcı olan becerilerdir. Çeşitli kaynaklardan yararlanarak şu yaşamsal becerileri sıralayabiliriz: Duygularını etkili biçimde yönetme, stres, öfke vb. duygularla başa çıkma; arkadaşlık ve aile ilişkileri; anlaşmazlıkları belirleme ve başa çıkma; problem çözme ve karar verme; “HAYIR” diyebilme; duyarlı ve güvenilir olma; yardım isteyebilme; öğrenmeyi öğrenme; empati; düşünme ve neden sonuç üretme; eleştirel ve yaratıcı düşünme; katılım, sorumluluk alma, işbirliği; öz değerlendirme; kendine ve başkalarına saygı duyma; iletişim araçlarını etkili ve doğru kullanma; zamanı ve kaynakları etkili kullanma.

2.2.3.4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları

Barr, Barth ve Shermis Sosyal Bilgiler öğretiminin doğası hakkında üç farklı yaklaşım tanımlamışlardır (1997; Akt:Doğanay 2002:20):

1. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler aktarımı
2. Sosyal Bilimler olarak sosyal bilgiler
3. Yansıtmacı inceleme olarak sosyal bilgiler (Bkz: Çizelge 26)

Çizelge 26.Sosyal Bilgiler Öğretim Yaklaşımları

	Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler	Yansıtmacı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler
Dayandığı Eğitim Felsefi	Daimicilik ve Esasicilik	İlerlemecilik	Yeniden Kurmacılık
Eğitim Programı Yaklaşımı	Konu merkezli Yaklaşım	Konu ve Öğrenen Merkezli Yaklaşım	Sorun Merkezli Yaklaşım
Amaç	Kültürün temel değer ve inançlarını genç kuşaklara aktarmak.	Çocukların sosyal bilimlerin temel ilke ve içeriğini anlamaları için onlara yardımcı olmak ve sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiye ulaşırken kullandıkları yöntemleri öğretmek.	Öğrencilere kendilerini etkileyen sorunlar ve durumlar hakkında karar vermeyi öğrenmelerine yardımcı olmaktır.
İçerik	Geçmiş öğrenme, geçmiş ve geleneklerle gurur duymak, otoriteye bağlılık	Değişik sosyal bilimlerin bilgi temellerinin (sosyal bilim disiplinlerinin) konuları içeriği oluşturur.	Öğrencileri kişisel olarak etkileyen durumlara ilişkin konu ve sorunlardan seçilir. Önemli olan da problem çözmeye ve bilimsel akıl yürütmeye dayalı karar verme becerisidir.
Yöntem	Aktarma yöntemi	Araştırma-inceleme yöntemi	Yansıtıcı inceleme:
Öğretme-Öğrenme Süreci	Öğretmen merkezli bir öğrenme-öğretme sürecidir.	Öğrenci merkezli öğrenme-öğretme sürecidir.	Öğrenci merkezli öğrenme-öğretme sürecidir.

Kaynak: Barr, Barth ve Shermis (Akt. Doğanay 2002:22; 1977:67) uyarlanmıştır.

1998 yılında, 2484 sayılı tebliğler dergisinde yayınlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, yurttaşlık aktarımı olarak görülmüştür. Açıklamalar kısmında, programın uygulanması ile ilgili ilkeler, strateji, yöntem, teknik ve yerine getirilmesi gereken koşullar yer almaktadır. Ayrıca, açıklamalar kısmında, 32. maddede “Öğretmenin belirleyeceği bazı ünitelerde küme çalışması uygulanır. Bu suretle öğrencilerin; çeşitli kaynaklardan bilgi elde etme ve bilgilerini başkalarına sunma yolları, yardımlaşma, işbirliği yapma, birlikte çalışma, eleştirel düşünme, başkalarının görüşlerine saygı duyma, gruba katılma, grubu yönetme, kendine güvenme, sorumluluk alma, topluluk karşısında konuşabilme... becerileri geliştirilir.” şeklinde bir açıklama olmasına rağmen bu becerilerin nasıl

geliştirilebileceğine değinilmemiştir. Bu programda üniteler; dört ana kategoriden oluşmuştur:

- Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları
- Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri
- Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri
- Ekonomik yaşama fikri ve yeteneklerini geliştirme.

1998 yılında uygulanmaya başlayan ve günümüze kadar takip edilen Sosyal Bilgiler programı incelenerek; 2004 yılında hazırlanan Taslak Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı 2004-2005 öğretim yılında denenmiştir. Bu taslak program hazırlanırken; “sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler” ve “yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışına önem verilmiştir. Beceri kazanmak ön planda tutulmuştur.

Taslak Programda yer verilen beceriler şunlardır:

1. Eleştirel Düşünme Becerileri
2. Yaratıcı Düşünme Becerileri
3. İletişim ve Empati Becerileri
4. Araştırma Becerileri
5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi
10. Gözlem Becerisi
11. Mekanı Algılama Becerisi
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
14. Sosyal Katılım Becerisi

2.2.3.5. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar

Son zamanlarda sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlara yer verilmektedir. Bunlar:

1. İşbirliğine Temel Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi

2. Etkin Öğrenme Tabanlı Sosyal Bilgiler Öğretimi
3. Çoklu Zeka Kuramını Temel Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi
4. Örnek Olay ve Çözümlemeli Öyküyü Temel Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi
5. Yaratıcı Düşünmeyi Temel Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi
6. Problem Çözmeyi Temel Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi
7. Projeyi Temel Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi
8. Yansıtıcı Düşünmeyi Temel Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi
9. Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Sosyal Bilgiler Öğretimi

2.2.3.6.Sosyal Bilgiler ve Eleştirel Düşünme

Walsh'a (1988; akt. Maxim 1999:310-311) göre; ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini oluşturmada aşağıdaki şekilde yardımcı olabilirler:

1. Entelektüel Merak: Çeşitli sorulara ve problemlere cevap arama; olayların nedenlerini ve açıklamalarını araştırma; neden, nasıl, kim, ne zaman, nerede sorularını sorma

2. Nesnellik: Karar verme sürecinde nesnel faktörler kullanma; kanıt ve geçerli düşüncelere dayandırma; sonuçlara ulaşmada duygusal ve öznel faktörlerden etkilenmeme

3. Açık Fikirlilik: Doğru olarak inançları düşünmeye isteklilik ve ön yargısız muhakemeler yapma

4. Esneklik: Birinin inançlarını ya da araştırma metotlarını değiştirmeye isteklilik; inanç sadıklığını, dogmatik tutumlardan sakınma; bütün cevapları bilmediğimizin farkına olma

5. Entelektüel Şüphencilik: Yeterli kanıt bulununcaya kadar bir hipotezin doğru olduğunu kabul etmeyi erteleme

6. Entelektüel Dürüstlük: Var olan inançlarla çelişmesine rağmen, yeterli kanıt olduğunda bir ifadeyi doğru olarak kabul etme; belli bir pozisyonu desteklemek için kesin olarak yönlendiren olgulardan sakınma

7. Sistematik Olma: Bir sonuca doğru tutarlı bir şekilde, bir nedenleme sırasını takip etme; Tartışılan konuyla ilgili ortaya çıkan alakasız şeylerden sakınma

8. Israr: Kanıt ve düşünce bulma işini bırakmadan bakış açılarını destekleme

9. Kararlılık: Kanıt sağlama sırasında belli sonuçlara ulaşma

10. Diğer Bakış Açılara Saygı: Diğer bakış açılarını dikkatli bir şekilde dinleme ve konu ile ilgili olarak ne söylendiğine yanıt verme; birinin ileri attığı görüşün hatalı olabileceğini ve birinin kabul etmediği görüşün doğru olabileceğini kabul etmeye isteklilik.

2.2.3.6.1. Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan Sosyal Bilgiler Yaklaşımı

Ülkemizde önemini yitirmeyen, hatta önemi gittikçe artan, Sosyal Bilgiler dersindeki bilgilerin (konu alanı içeriklerinin); bir bireyden diğerine doğrudan aktarılması yerine (ezberlenmesi yerine), zihinsel süreçlerin kullanılarak (bilişsel farkındalık, gözlem, kıyaslama, sınıflama, analiz, kanıt bulma, varsayımlarda bulunma, vb.) öğretilmesini amaçlayan bir yaklaşımdır.

Sosyal Bilgiler dersi bir çok konu alanından oluşmaktadır. Bu konu alanlarından, özellikle, tarih konu alanının içeriği çocuklara öğretilirken bazı sıkıntılarla karşılaşmaktadır. Bunlardan bir tanesi de öğrencilere konu içeriklerinin doğrudan verilmesi sonucu, öğrencilerin verilen bilgiyi sorgulamadan edinmeleridir.

Halbuki, Avrupa’da 19. yüzyılda, tarih yazımı ve öğretimi ile ilgili önemli yaklaşımlar ve oluşumlar meydana gelmiştir. Bu oluşumlardan biri “Annales Okulları”dır.

Annales Okulunun tanınmış isimlerinden Fernand Braudel (akt.Özbaran 1992:12) tarihi şu şekilde tanımlamıştır: “Tarih belgelerinin ve malzemesinin eleştirisine karşı söylenecek bir şey yoktur. Tarihi düşüncenin temelinde eleştiri yatmaktadır. Tek taraflı tarih yoktur. Hiçbir şey tek başına egemen faktör değildir.” (Akt. Doğanay 2002:30).

Fernand Braudel’in tanımından da anlaşıldığı gibi, tarihi belge ve malzemelerin eleştirilmesi söz konusudur. Bu nedenle, tarih konu alanında eleştirel düşünme becerileri kullanılarak içeriğin öğretilebileceği düşünülmektedir. Bu

anlayış, tarih öğretimini geliştirmenin yanında eleştirel düşünmeyi de geliştirme açısından önemli sayılabilir.

Tarih konu alanın, 4. sınıf öğrencilerine öğretilmesi amacıyla geleneksel yaklaşıma ve eleştirel düşünme becerileri yaklaşımına göre planlar hazırlanmıştır.

Geleneksel yaklaşıma göre hazırlanan plan örneği aşağıdaki gibidir:

DERSİN ADI: Sosyal Bilgiler

SINIF : 4. sınıf

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Tarihin Konusu

SÜRE : 40'

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI: 1."Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu"

ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi

2.Tarihin konusu bilgisi

ÖĞRETİM YÖNTEM-TEKNİKLERİ: Anlatım, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Ders kitabı, kaynak kitaplar ve eğitim CD'leri

İŞLENİŞ:

1. Tarihin, insan topluluklarının geçmişteki yaşayışlarını, uygarlıklarını, yer ve zaman göstererek belgelere dayanarak anlatan bilim dalı olduğu söylenecek.
2. İnsanların geçmişteki yaşayışları, kültür ve uygarlıkları, birbiriyle olan ilişkilerinin tarihin konusuna girdiği, örneklerle açıklanacak.
3. Tarihin, olaylara yön veren, tarihin akışını değiştiren kişilerin hayatlarını incelediği örneklerle açıklanacak.
4. Tarihin, yaptığı inceleme ve araştırmaları belgelere dayandırdığı, incelediği olayın ne zaman, nerede ve nasıl meydana geldiğine cevaplar aradığı söylenecek.
5. Tarihin olayları neden ve sonuç ilişkisine göre incelediği, her olayın bir nedeni olduğu gibi, bir sonucu da olduğu söylenerek, tarihte yaşanan olaylardan örnekler verilecek.

DEĞERLENDİRME: 1. Tarih nedir? Tarihin Konusuna neler girer?

2.Öğretmen ölçme sorusunun sonucuna göre öğrencilerin başarıları hakkında sonuca ulaşır.

Geleneksel öğretime göre hazırlanan planlar Şekil 1'e (s.38) göre kritik edilerek, eleştirel düşünme becerileri yaklaşımına uygun hale getirilmiştir. Buna göre eleştirel düşünme becerilerine göre hazırlanan planlara aşağıdaki gibi bir örnek verebiliriz:

DERSİN ADI: Sosyal Bilgiler

SINIF : 4. sınıf

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Tarihin Konusu

SÜRE : 40'

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Tarihin konusuyla ilgili resimleri tartışma.
2. Tarihin konusunu bilme ve örnekler verme
3. Bir durumda verilenlerin hangi koşullar altında tarihin konusu olabileceğini söyleme.
4. Bir durumun, tarihin konusu olabilmesini değerlendirmek için ölçütler geliştirme

YÖNTEM TEKNİK: Örnek olay, Sokratik sorular, Beyin fırtınası

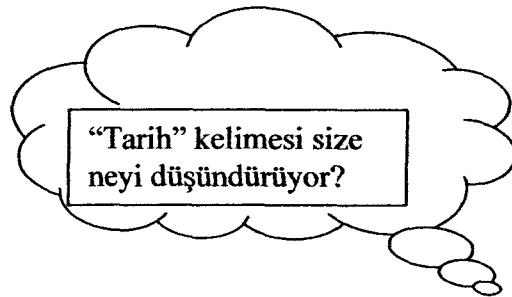
ARAÇ VE GEREÇLER: Çalışma kağıtları

İŞLENİŞ

1. Tarihle ilgili resimlerin gösterilir. Şu sorulara cevap vermeleri istenir:
 - Sizce bu resim neyi anlatmak istemektedir?
 - Bu resim ne zaman çekilmiştir?
 - Bu resimle ilgili neler söyleyebilirsiniz? Neden? (S:12)
 - Resimle ilgili daha fazla neler söyleyebilirsiniz?
 - Bu resim sizce neden bu konuyu aktarmaktadır? (S:1)
2. Ders kitap ve dergilerindeki resimlerden yola çıkarak bazıları anlatmaları istenir.

3. Çok kısa tarihi bir öykü anlatılarak; kişi, yer, zaman, neden, sonuç buldurulur. (Antep Savunması)
4. Öğrencilere geçmiş dönemdeki bilgileri hangi bilim dalının bize aktardığını düşünmeleri istenir.
5. Tahtaya tarihler ilgili kısa betimlemeler yapılarak; bu betimlemelerin güçlü ve zayıf yönlerini bulmaları istenerek (Bunun için şu soru sorulacak: İleri sürülen görüşlerin güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?) (S:18); bir durumun tarih konusu olabilmesi için ölçütler geliştirmeleri istenir. (S:15)
6. Yapılan etkinlikler değerlendirilerek tarihin bir tanımını yapmaları istenir. Tarihin tanımındaki kavramlar açıklanır. (S:14)
7. Anlatılanlarla ilgili sorular sorulur ve sordurulur.(S:17)
 - Tarih biliminin konuları nelerdir?
 - Bu soru neden önemlidir?
 - Tarih nedir? Kısaca tanımlayınız.
 - Tarih biliminin doğmasına neden olan etmenler nelerdir?
 - Tarihsel olayların tam ve doğru olarak anlaşılması nelere bağlıdır? Niçin?
 - Bir tarihçiyi neler ilgilendirir?

DEĞERLENDİRME:1.



2. Bugün öğrendiklerimizle ilgili aklına gelen soruları yaz.(Daha önce dağıtılan karton balık üzerine yazacak. Daha sonra balık tutma oyunu anlatılacak.)

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:1 Bağımsız düşünme

S:10 Geçerli ve geçersiz genellemeleri fark etme

S:12 Görüş geliştirme

S:14 Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi

S :15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme

S:18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme veya değerlendirme

Eleştirel düşünme becerileri öğretim anlayışı, Sosyal Bilgiler dersi için, tarih konu alanıyla sınırlı değildir. Diğer konu alanlarında da kullanılabilir ve kullanılmalıdır.

2.2.3.6.2.Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretiminin Gerekliliği

1. Sosyal Bilgiler öğretim programının uygulanmasıyla ilgili genel açıklamalar kısmında aşağıdaki ifade bulunmaktadır;

Öğretmenlerin belirleyeceği bazı ünitelerde küme çalışması uygulanır. Bu suretle öğrencilerin; çeşitli kaynaklardan bilgi elde etme ve bilgilerini başkalarına sunma yolları, yardımlaşma, işbirliği yapma, birlikte çalışma, eleştirel düşünme, başkalarının görüşüne saygı duyma, gruba katılma, grubu yönetme, kendine güvenme sorumluluk alma, topluluk önünde konuşabilme becerileri geliştirilir.

Programın genel amaçlar kısmında eleştirel düşünmeden dolayı olarak bahsedilmektedir.

Genel açıklamalar kısmında belirtilen becerilerin kazandırılması için küme çalışması, özellikle eleştirel düşünme gibi birçok kavramı içeren bir terim için kesinlikle yeterli olmayacaktır. Fakat eleştirel düşünme becerilerini öğretmek yukarıda belirtilen beceriler öğrenciye kazandırılabilir.

2. Okuldaki öğrenciler eninde sonunda topluma karışacaklardır. Toplumda mutlu ve huzurlu olabilmelerinin ön koşulu okulda bir takım beceriler edinmelerine bağlıdır. Bu becerilerden en önemlisi eleştirel düşünmedir.

3. Demokrasi yaşamın vazgeçilmez bir parçasıdır. Demokrasi eğitimi öncelikle Hayat Bilgisi sonrada Sosyal Bilgiler dersiyle öğrenciye verilmeye

başlanır. Çoklu tercihleri içeren demokratik yaşamda başarı için özellikle Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerileri kazandırmaktadır.

4. Toplumumuzda değer bunalımları yaşandığı ve bir kültür yozlaşmasından söz edilmektedir. Bu değer bunalımlarını aşma ve kültür yozlaşmasının önüne geçme Sosyal Bilgiler öğretiminin görevlerinden biridir. Öğrencilere kendi değer sistemlerini oluşturmalarına yardımcı olması ve başka insanların değer sistemlerini göz önüne almalarını sağlaması gerekmektedir. Bunu da yapabilmenin önemli bir yolu bu derste eleştirel düşünme becerilerini öğretmektir.

2.2.4. İlgili Araştırmalar

2.2.4.1. Eleştirel Düşünme İle İlgili Araştırmalar

2.2.4.1.1. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme becerileri konulu pek çok araştırma yapılmıştır. Sosyal Bilimler ve Fen Bilimlerinin yanı sıra, tıp ve hemşirelik gibi Sağlık Bilimlerinde de eleştirel düşünmenin önemli bir araştırma alanı olması dikkat çekicidir.

Bu bölümde, eleştirel düşünme ile ilgili yurt dışında yapılan ve tez çalışmasında yararlanılan araştırmalara değinilmiştir.

Phillely (2005); Makalesinde, olay araştırmasında eleştirel düşünme becerilerinin kullanımına dikkat çekilmiştir. Bu amaçla, oluşturulan araştırma takımları sık sık çelişen bilgiyle karşı karşıya bırakılmış ve olay araştırması, eleştirel düşünme becerilerinin kullanılmasıyla artırılmaya çalışılmıştır.

Zhang (2003); Çalışmasında, düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerine katkıda bulunup bulunmadığını belirlemeye çalışmıştır. Ele aldığı iki örnekleme uyguladığı eleştirel düşünme eğilimleri ölçeklerinin değerlendirilmesi sonucunda, düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerine pozitif bir şekilde katkı sağladığı bulunmuştur. Elde edilen bulgular, sadece sınıf öğretimi ve değerlendirmesi için değil aynı zamanda akademik olan ve olmayan program gelişimi içinde fikir sunmaktadır.

Jackson and Wasson (2003); Bu çalışmalarında, eleştirel düşünme kullanılarak, öğretmen adaylarının çoklu kültürel deneyimleri analizinin yapılması amaçlamıştır. Araştırma sonunda, eleştirel olarak ele alınan bir olayda öğrencilerin çoğunluğu kendi yaşamlarında yerleşmiş olan kültürel dinamiklerin çok az farkında oldukları ve onları ayırt etme uygulamalarında toplumsal ve sistematik problemleri tanıyıp adlandıramadıkları sonucuna varılmıştır. Bunun nedenin ise eleştirel düşünme eksikliği olduğu ifade edilmiştir.

McGrath (2003); Çalışmasının amacı, dört yıllık bir lisans programına kayıtlı olan dört grup öğrencinin eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme eğilimlerini araştırmaktır. Araştırmada, gruplar arasında istatistiksel açıdan çok önemli sonuçlar bulunmasına rağmen eleştirel düşünme eğilimleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, yaklaşık olarak öğrencilerin %36'sinin eleştirel düşünme becerileri, %85.5'inin eleştirel düşünme eğilimleri bakımından yeterli seviyede oldukları da bulunmuştur. Araştırmanın sonuçları, bu alanlarda öğrencilerin sürekli gelişimi için bir ihtiyaç olduğunu gösterir. Eğilimlerin eleştirel düşünme için önemli olduğu ve eleştirel düşünmenin eğilimler olmadan meydana gelmeyeceği ifade edilmiştir.

Reed and Kromrey (2001); Çalışmalarının amacı, Amerikan Tarihi dersinde, bir dönem boyunca, kolej öğrencilerinin tarihsel düşünme yetenekleri, güncel konular hakkında eleştirel düşünme yetenekleri, eleştirel düşünme eğilimleri ve tarih içeriği bilgisi konularında Paul'un eleştirel düşünme modelinin etkililiğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla ölçme aracı olarak Amerikan Tarihi için İleri Yerleştirme Sınavı (Advanced Placement Examination), Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Kompozisyon Testi, Colifornia Eleştirel Düşünme Eğilimleri Testi, Tarih başarı testi kullanılmıştır. ANKOVA analizi sonucunda tarihsel düşünme ve genel eleştirel düşünme becerilerinin deney grubunda arttığı görülmesine rağmen, Amerikan Tarihi dersi akademik başarıları açısından iki grup arasında bir fark bulunmamıştır.

Ignatavicius (2001); Makalesinde, eleştirel düşünmenin eğitim literatüründe öğrenmeyi artırıcı rolünden bahsederek, eleştirel düşünmenin probleme bir çözüm bulmaktan çok daha geniş bir kavram olduğunu belirtmiştir. Uygulanması ve geliştirilmesi zor olan, fakat zamanla güçlendirilebilen eleştirel düşünmenin herkes tarafından öğrenilebileceğini de ifade ederek, çalışmasında, altı eleştirel düşünme becerisi sunmuştur: Yorumun aydınlatıcı anlamlar içermesi, analiz, değerlendirme, sonuç çıkarma, kendi kendine düzenleme.

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.

Borg and Borg (2001); Çalışmalarında, öğrencilere disiplinler arası ekonomi dersinde eleştirel düşünmenin öğretilip öğretilmeyeceği üzerinde durulmuştur. Çalışmada, öğrencilere ekonomist gibi düşünmeyi öğretmenin eleştirel düşünmeyi öğretmediği ve öğrencilerin ekonomistin düşüncelerinin arka plandaki değerlerin ve varsayımları fark etmek zorunda olduğu belirtilmiştir. Ayrıca ekonomi dersindeki değerlerin başka bilimin değerleri göz önüne alınarak değerlendirildiğinde daha iyi anlaşılacağı ileri sürülmüştür.

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.

McBride (1999); “Beden Eğitimi Sınıflarında Eleştirel Düşünme” adlı çalışmada, beden eğitimi sınıflarındaki öğrencilerin eleştirel düşünmenin peşinen taraftarı oldukları ileri sürülmesine rağmen, eleştirel düşünmenin, ancak, dikkatli bir şekilde yapılandırılmış bir çevrede gelişebileceği belirtilmiştir. Çalışmada, beden eğitimi sınıflarında eleştirel düşünmeyi geliştirmek için öğrenme çevresinin nasıl yapılandırılabilirliği ile ilgili bilgi sunulmuş ve eleştirel düşünme sürecinin desteklenmesi için de öncelikle açık fikirli olma, başka fikirlere duyarlı olma, işbirliği ve riski göze alabilme gibi eleştirel düşünme eğilimlerine yer verilmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Durr, Lahart, Maas (1999); Bu çalışmada, bir program tanımlayarak, yetişkinleri hayat boyu öğrenmeye hazırlamak, eleştirel düşünme becerilerini ilerletmek amaçlanmıştır. Araştırma verilerinin analizi sonucunda, öğretmenler aksini düşünseler de eleştirel düşünmeyi öğretme ve değerlendirme için uygun bir şekilde eğitilmemelerine rağmen, öğrencilerin Sosyal Bilgiler ve Matematik derslerinde eleştirel düşünme becerilerini kullanmalarında artış görüldüğü ortaya çıkmıştır.

Baker and Delmonico (1999); Bu araştırmada eleştirel düşünme becerilerini geliştiren bir program hazırlanarak öğrencilerdeki eleştirel düşünme analiz edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonunda, ölçme aracı ve öğretmenin kontrolü dışında gelişen durumlar (ekonomik durum, zaman faktörü gibi) nedeniyle uygulanan programın etkisiz olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar, eleştirel düşünme ve motivasyon arasında önemli bir bağlantı olduğunu ifade ederek, gelecekte yapılacak çalışmalarda, bunun göz önünde alınmasını önermişlerdir.

McBride and Reed (1998); Bu araştırmanın amacı atlet olan ve olmayan yükseköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve eğilimlerini karşılaştırmaktır. Araştırmanın sonucunda, atletlerin, ölçme aracı olarak kullanılan Colifornia Eleştirel Düşünme Envanteri ve New Jersey Muhakeme Becerisi Testi’nden düşük puan aldıkları görülmüş ve bunun nedeni olarak atletlerin içinde

buldukları ortamın eleştirel düşünmeyi destekleyici nitelikte olmamasından kaynakladığı belirtilmiştir.

Kitchenham (1998); Bu çalışma, CD-Room' lar aracılığıyla eleştirel düşünmeyi kullanarak, isteksiz okuyucuların okuma stratejilerini geliştirmek amacıyla yapılmıştır. 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.

Leming (1998); Makalede, Sosyal Bilgiler dersinde düşünmeyi öğretme çabalarının neden başarısız olduğu üzerinde durulmuştur. Sosyal Bilgiler eğitiminin genelde sosyal sorunlar üzerinde temellendiğini, Sosyal Bilgiler öğretmenlerini çok iyi yetiştirmeye yönelik çabalara rağmen, öğrencilerin düşünme becerilerine yönelik öğretim hedeflerinde belirsizliğin sürdüğüne dikkat çekmektedir.

McEwen (1994); Makalesinde meslek eğitim kurslarında eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi için farklı stratejiler tanımlamıştır. Ayrıca, araştırmacı, eleştirel düşünmenin ölçülmesi, eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için yaklaşımlar ve öneriler sunmanın yanı sıra eleştirel düşünme becerilerinin meslek performansında ve kariyer değişikliğinde önemli olduğunu dile getirmiştir.

Leshowitz and Jenkins (1993); Çalışmalarında öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerini artırmaya yönelik özel programlar hazırlanmıştır. Araştırmanın sonunda, eleştirel düşünme becerilerini göz önünde bulunduran program, öğrenme güçlüğü olan öğrencileri, öğrenme güçlüğü olmayan öğrencilerle eşit seviyeye ya da daha ileriye götürdüğü bulunmuştur.

Lumpkin (1992); Bu deneysel çalışmada, eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretimin eleştirel düşünme yeteneğine, erişime ve Sosyal Bilgiler içeriğinin kalıcılığa etkisi araştırılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda her iki gruptaki

öğrencilerin eleştirel düşünme yetenekleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Altıncı sınıf öğrencileri erişimi ve kalıcılık açısından beşinci sınıf öğrencilerine göre daha başarılı olmuşlardır.

Miller (1990); Deneysel olan bu çalışmada, etnografik bir yaklaşım kullanılarak öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma verileri analiz edildiğinde, öğrencilerin konuları alternatif yorumlara açık olarak görmeleri sağlandığı iki sınıfta tartışma ve güdülenmenin yüksek olduğu, öğrencilerin metni otoriter olarak yorumladıkları diğer sınıfta ise eleştirel düşünmenin gözlenmediği sonuçlarına varılmıştır.

Mckee (1988); Sosyal Bilgiler öğretim programında okuma, tartışma ve deneme yazılarıyla eleştirel düşünmeyi iletme ve öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmeyi hedeflediği projesinde, üç yıl boyunca eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi konusunda hizmet içi eğitim verilen yedi on birinci sınıf Tarih öğretmenini ve bu sınıflarda okuyan öğrencileri denek olarak almıştır. Araştırmaya ilişkin veriler yapılandırılmış görüşme, sınıf gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan informal görüşme ve konuşmalar yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular ile, hizmet içi eğitimde öğretmenler eleştirel düşünmenin sorgulama ve usa vurmanın dirik bir süreci olduğu ve aynı zamanda bilginin edilgen edinimini değil, aksine eleştirel düşünmenin etkin bir araştırmayı gerektirdiği öğretilmesine rağmen, öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi ders içeriğinden ayrık ve farklı bir beceri olarak yorumladıkları, karmaşayı ve riski azaltmak, öğrencilerin karşısındaki otoriter konumlarını korumak, işverenleri ile çelişkiye düşmemek ve meslektaşlarıyla olan bağlantılarını devam ettirmek adına araştırma için geliştirilen öğretim programını değiştirdikleri, reddettikleri ya da uyarlamalar yaptıkları sonucuna varılmıştır. (Akt: Akınoğlu 2001:54).

Quellmalz ve Hoskyn (1988), Arkansas eyaletinde bulunan 7 okulda uygulanan "McRAT" eleştirel düşünme becerileri programı sonunda, öğrencilerin kompozisyon yazma becerilerinde ve derste olan ilgilerinde artış olduğu bulunmuştur.(Akt: Akbıyık 2002:45)

Edelman ve Huggins (1986); Araştırmada, öğretmen önceliğinde 4. ve 5. sınıflarda küçük grup tartışmaları kullanılarak eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Küçük öğrenci gruplarıyla öğretmenler öncülüğünde uygulanması için 8 derslik grup tartışmaları hazırlanmıştır. Her derste çözümü için eleştirel düşünmeyi gerektiren bir problem ele alınmıştır. Araştırma öncesinde ve sonrasında öğretmenlerin ve öğrencilerin davranışlarındaki değişiklikler incelenmiştir. Araştırmanın sonunda küçük grup tartışmalarında öğretmen konuşmasının azaldığı, öğrencilerin derste daha çok konuştukları ve bunun doğrultusunda eleştirel düşüncelerinde gelişmeler olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin, kanıt arama ve başkalarının kanıtlarını değerlendirmede çok iyi bir noktaya geldikleri görülmüştür.

Logan (1976); Araştırmada, sosyoloji dersine devam eden 1. ve 2. sınıftan 892 öğrenciye eleştirel düşünme becerileri öğretilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda deney grubunun eleştirel düşünme puanlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışma eleştirel düşünme becerilerinin öğretilbilir olduğunu destekler niteliktedir. (Gadzella and Masten 1998; Akt:Akınoğlu 2001:55)

2.2.4.1.2. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

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.

Evcen (2002); “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testinin (Form S), Türkçe’ye Uyarlanması: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması” adlı araştırmasında lise 1-3. sınıflar ile üniversite 1. sınıf öğrencileri için uygulanabilirliğini ve bu gruplar için testin psikometrik özelliklerini saptamaya çalışmıştır. Testin tüm maddeleri üzerinden yapılan test ve madde analizinde, test kapsamına alınan tüm gruplar için orta güçlükte bir eleştirel düşünme testi olarak çalışılmıştır. Testin geçerliliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi yapılmış; testin orijinal formu ile Türkçe formunun dilsel eşdeğerliği incelenmiş; yapı geçerliliği için tetrakorik korelasyon matrisine dayalı olarak Temel Bileşenler Faktör Analizi yöntemi ile faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca geçerliliğe ilişkin Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testinden alınan puanlarla öğrencilerin 1. dönem aldıkları başarı ortalamaları arasındaki korelasyona bakılmıştır. Güvenirlilik için ise; iç tutarlılık için Cronbach α güvenirlilik katsayısı hesaplanmış, test tekrar test güvenirliliğine de bakılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular; Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testinin Form S’in lise 1-3. sınıflar ile üniversite 1. sınıf öğrencileri için geçerli ve güvenilir katsayılar vermesine rağmen, elde edilen geçerlik ve güvenirlilik katsayıları testin orijinal formundan daha düşük çıkmıştır.

Kürüm (2002); Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün araştırdığı çalışmada Anadolu Üniversitesinin 5 bölümündeki 11 öğretmenlik eğitimi programının birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarında öğrenim gören 1047 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının kimi kişisel özelliklerinin belirlenmesi için bir “Kişisel Bilgi Formu” ve “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca yaşın, bitirilen ortaöğretim kurumunun, üniversiteye giriş puan düzeyi ve türünün, öğrenim görülen programın, ailenin eğitim ve gelir düzeyinin ve son olarak kendilerini geliştirme amacıyla yapmış oldukları etkinliklerin onların eleştirel düşünme gücü düzeyleri ile bazı düşünme becerilerindeki düzeylerini etkilediği saptanmıştır.

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.

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 işlenmiştir. Uygulama sonunda kalıcılığa da bakılmıştır. Araştırma sonunda, deney grubu öğrencilerinin toplam erişimi 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.

Akınoğlu (2001); “ Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi” adlı araştırma, deneysel araştırma yönteminin kontrol gruplu ön test-son test deseni kullanılarak, 4. sınıflardan seçilen iki grup üzerinde yürütülmüştür. Kontrol grubunda geleneksel öğretimi, deney grubunda ise eleştirel düşünme becerilerini temele alan Fen Bilgisi Öğretimi

yapılmıştır. Veriler, Fen Bilgisi Testi, Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçme Aracı ve Fen Bilgisi Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonunda ise ön ve son testler arasındaki farklarla öğrencilerin erişileri bulunmuştur. Araştırmanın sonunda, Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Fen Bilgisi öğretimi gören grup ile geleneksel öğretim gören grup arasında birinci grup lehine; bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeyindeki erişisi, eleştirel düşünmenin “tutarlılık, birleştirme, uygulayabilme, yeterlilik, iletişim kurabilme” boyutundaki erişileri, eleştirel düşünmenin boyutlarındaki toplam erişisi, Fen Bilgisi dersine tutumlarının erişisi yönünden anlamlı farklar olduğu bulunmuştur.

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 tutum, bilgi, gözlem ve değerlendirme kategorisine ayrılıp tutum soruları ile diğer kategoriler çapraz olarak karşılaştırılarak SPSS paket programında değerlendirilmiş, aralarındaki ilişkinin anlamlılık düzeyi Kay Kare yöntemi ile tespit edilmiştir. Araştırma sonunda, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etki ettiğini göstermektedir.

Semerci (2000); Kritik düşünme ve eleştiri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan deneysel bir çalışmadır. 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 bulunmuştur.

Öner (1999); Kubaşık öğrenme yönteminin eleştirel düşünme ve akademik başarıya etkisinin araştırıldığı çalışma, beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Sosyal bilgiler dersinin “Cumhuriyete Nasıl Kavuştuk?” ve “Türk Dünyasına Toplu Bakış” ünitelerinin kazandırılmasında, kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında akademik başarı ve eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin anlamlı farkların olup olmadığını sınamaktır. Veri toplamak amacıyla “Başarı Testi” ve “Eleştirel Düşünme tutum

Ölçeği” her iki gruba verilmiştir. Araştırmanın sonunda, akademik başarı açısından, deney grubunun lehine bir fark varken eleştirel düşünme tutumları açısından anlamlı farklar bulunamamıştır.

Munzur (1999); “Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme” adlı araştırmasında lisede okutulan Türk Dili ve Edebiyatı I ve II kitaplarını yaratıcılık, sorun çözme, eleştirel düşünme alanlarında incelenmiş ve araştırma sonunda kitapların bu alanlarda yetersiz oldukları belirtilmiştir. Munzur, bu yetersizliklerin nedenleri ve bu konuda alınabilecek önlemler üzerinde durmuştur.

Kökdemir(1999); Araştırmasında, eleştirel düşünmenin psikoloji dersinde kazandırılıp kazandırılmadığını bulmayı amaçlamıştır. Araştırma, Bilkent Üniversitesi’ de Psikolojiye Giriş Dersini alan 105 öğrenci üzerinde yapılmıştır. 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 sunulurken, öğrencilerden olayla ilgili mantıksal eleştiri getirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin sorulduğu zaman eleştirel düşünmeyi çok rahat yapabildikleri, bir diğer deyişle öğrencilerin eleştirel düşünmeye açık oldukları gözlenmiştir. (Akt: Kürüm 2002: 54)

Uysal (1998); Sosyal Bilimler öğretim yöntemlerinin eleştirici düşünme gücünün gelişmesindeki rolünü belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma için İnönü Üniversitesi Tarih Eğitimi Bölümü II. Sınıf öğrencilerinden iki grup seçilerek Türk Kültürü ve Medeniyeti dersi verilmiştir. Dört haftalık bir sürede kontrol grubuna düz anlatım, deney grubuna ise ders grup tartışması yöntemiyle ders işlenmiştir. Uygulamadan önce ve sonra iki gruba Kazancı’nın geliştirdiği “Eleştirel Düşünme Gücü Testi ” verilerek bilgi toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS paket programı aracılığıyla, öğretim yöntemlerine göre Kay Kare testi uygulanmıştır. Her iki grupta da elde edilen veriler ön test-son test karşılaştırması sonucu aradaki fark belirlenmiştir. Araştırmanın sonunda eleştirel düşünme güçlerinde deney grubu

lehine bir artış olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre tartışma yönteminin eğitim-öğretimde etkin olarak kullanılması öğrencilerin olaylara, olgulara eleştirel yaklaşabilmesinde oldukça etkili olduğu ifade edilmiştir.

Kaya (1997); Bu araştırmasında Kaya, İstanbul Üniversitesi öğrencilerinin eleştirel düşünme gücünü ve eleştirel düşünme gücünü etkileyen etmenleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı, örneklemi tabakalı rastlantısal yöntemle seçerek, çalışmayı 244 üniversite öğrencisi üzerinde yapmıştır. Araştırmanın sonunda; “öğrencilerin eleştirel düşünme gücü ile öğrenim gördükleri bilim dalları”, “sosyoekonomik düzey ile eleştirel düşünme gücü” arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin eleştirel düşünme gücünün orta düzeyde yoğunlaştığı ve risk alma ile eleştirel düşünme arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunurken 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.

Özcanar (1996); İngilizce orta düzeydeki hazırlık öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin artırılmasının amaçladığı çalışmada; okuma ve yazma etkinlikleriyle kaynaştırılan problem çözme, karar verme, nedenleme, yaratıcılık ve hayal gücü gibi eleştirel düşünme stratejilerinin öğrencilere okuma ve yazmada daha iyi olmalarına yardım edip etmediğini ortaya koymaya çalışır. Bunun üzerine deney ve kontrol grubu seçilerek, sekiz haftalık bir uygulama yapılarak deney grubunda eleştirel düşünmeyi geliştiren etkinlikler uygulanmıştır. Veriler, “Gerçek Hayat Problemleri Testi” ve “Dönem Sınavı Sonuçları”ndan elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda, t test arcılığıyla deneysel gruptaki öğrencilerin hayal gücü ve yaratıcılığı büyük ölçüde kullandıkları bulunmuştur. Dönem sonu sınavında ise yazmadan çok okumada daha iyi oldukları saptanmıştır.

Altuğ (1995); “Gençlerde Anne ve Baba Tutumunun İrdeleyici Düşünme ve Özdeğer Duygusu Gelişmesine Etkiler” adlı 1026 denek üzerinde yaptığı çalışmada;

verileri, “Sosyo-demografik Bilgi Formu” ve Çıkrıkçı tarafından dilimize uyarlanan “Watson-Glaser Eleştirel Düşünme Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonunda, anne ve baba tutumunun eleştirel düşünme gücünü etkilediği bulunmuştur.

2.2.4.2. Sosyal Bilgilerle İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Çullu (2003); Aktif öğrenmenin yüklemeler, başarı ile hatırd tutma üzerindeki etkilerinin araştırıldığı ve öğrenci görüşlerin alındığı çalışmada, deney grubuna aktif öğrenme yöntem ve teknikleri, kontrol grubuna ise geleneksel öğrenme yöntemleriyle ders anlatılmıştır. Veri toplama aracı olarak; Sosyal Bilgiler Başarı Testi ve Klasik Sınavları, Öğrenci Yüklemeleri Ölçeği, Görüşme Kayıtları kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler aritmetik ortalama, standart sapma, t test ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre şu sonuçlara varılmıştır: Aktif Öğrenme yöntem ve teknikleri Sosyal Bilgiler Dersinde öğrencilerin başarısını artırmada daha etkilidir ve kalıcılık sağladığı gibi iki grup arasında başarı ve başarısızlık yüklemelerinde farklılık olduğu görülmüş ve aktif öğrenme yöntem ve teknikleri öğrencilerin dersi heyecanla beklemelerine ve derse neşeli, istekli bir şekilde katılmalarına yardımcı olmuştur.

Forsythe (2003); çalışmasında, sosyal Bilgiler alanında çok boyutlu deneysel işlemlerin orta ve düşük başarılı öğrencilere yardım etme durumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya orta-sosyo ekonomik düzeydeki okuldan 37 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere (n=18) belirlenen çalışma becerileriyle ilgili özel eğitim verilmiştir. Bu beceriler inceleme, soru sorma, okuma, bakmadan cevaplama, gözden geçirme, örgütleme ve okuma becerileri, göz gezdirme, not alma ve okuma şemaları, haritala ve diyagramlardır. Dokuz haftalık süreden sonra deney grubundaki öğrenciler, Sosyal Bilgiler içerik alanında akademik başarı açısından önemli bir artış göstermiştir. Araştırmacı, öğretmenlere öğretimsel stratejileri geliştirmeyi ve kullanmayı önermiştir.(Akt: Tok 2003:142)

Kılıç, Attila ve Baykan (2002); Bu çalışma, Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde yaşanan güçlüklerin belirlenmesi amacıyla 100 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenlerin derse hazırlık ve planlama çalışmalarını yürütürken “çok az” güçlük çektikleri, uygulama ve değerlendirme çalışmalarında çekilen güçlüğü “bazen” düzeyi ile daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda öğretmenlere uygulama ve değerlendirme çalışmaları konusunda hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği önerilmiştir.

Özcan (2002); İlköğretim Sosyal Bilgiler ders programı genel amaçların öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesinin amaçlandığı çalışmada, örneklem, Kilis ilinde görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinden oluşmuştur. Verileri toplamak amacıyla, programın genel amaçları, öğrenmenin üç boyutu olan bilgi, değer-tutum ve beceri kategorilerinde, davranış şeklinde ifadelendirilerek anket maddeleri oluşturulmuştur. Verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılarak şu sonuca ulaşılmıştır: Örnekleme yer alan öğretmenler tarafından, İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı genel amaçlarının gerçekleşme durumlarının, öğrenmenin üç boyutunda da birbirinden farklı oranlarda gerçekleştiği, ancak; öğretmenler, hedeflerin üç boyutta da gerçekleşme durumlarını yeterli bulmayarak, daha fazla gerçekleştirilmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Akkuş (2002); “İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Derslerinde Osmanlı Kültür ve Uygarlığı Konusunun Öğretimi” konulu çalışmasında betimleyici araştırma yaklaşımını kullanmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde Sosyal Bilgiler dersinde okutulmaya izin verilmiş olan ders kitapları karşılaştırılarak içerikleri ve ünite içindeki görsel unsurların eleştirisi yapılmıştır. İkinci bölümde araştırmanın temelini oluşturan konuların yapısına uygun olarak anlatım, soru-cevap, rol yapma, örnek olay, dramatizasyon, grup çalışmaları, benzetişim ile eğitici-eğlendirici yöntem tekniklerin yanında tepegöz, episkop, slayt makinesi, data-show, video, harita, resim, grafik, sözlük ansiklopedi gibi araç gereçlerle nasıl sunulacağı ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, ders kitaplarının hazırlanmasında, fiziki durum ve içeriklerle birlikte öğretmenlerinde alan bilgisinde yetersiz oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin yukarıda belirtilen yöntem, teknik ve

stratejileri kullanmadan, araç-gereçlerden yararlanmadan öğretime devam ettikleri saptanmıştır (Akt: Çullu 2003: 60).

Emir (2001); Sosyal Bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişiyeye ve kalıcılığa etkisinin bulunması amaçlandığı çalışma, deneysel modelde yapılmıştır. Veriler, ön test, son test, kalıcılık testi, Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda Yaratıcı Düşünmenin uygulandığı deney grubu ve Geleneksel Yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında: bilgi, kavrama, Sentez düzeyi erişi puanları anlamlı bir fark bulunuyorken uygulama düzeyi erişi puanları açısından anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen toplam erişi puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kalıcılık puanları, derse karşı tutumları yaratıcılık puanları açısından ise deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmacı çalışmasında, yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin öneriler de sunmuştur

Dilcioğlu (2001); Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları, ünite hedefleri, içeriği ve eğitim durumlarının eğitim akımlarına göre incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmen görüşlerine göre Sosyal Bilgiler Dersinin genel amaçları, hedef davranışlarda ve eğitim durumlarının değerlendirilmesinde daimicilik ve esasicilik akımlarının etkili olduğu, bu akımların yanında ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık akımlarının da yakın değerlerle etkili olduğu saptanmıştır. (Akt: Çullu 2003: 59)

Kalaycı (2001); İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan problem çözme yönteminde yer alan etkinliklerin kullanılma düzeyini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma için veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada görüşme ve gözlem sonuçları, başka bir deyişle söylemler ve eylemler arasında önemli farklar bulunmuştur. Öğretmenler görüşme esnasında problem çözme yönteminin aşamalarını ve içinde yer alan etkinlikleri yeterince bilmedikleri için uygulamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu yeni yöntem ve teknikler

konusunda yetersiz kaldıklarını hizmet içi eğitimle be yetersizliklerin ortadan kaldırılması gerektiğini önermişlerdir.

Güler (2001); “İlköğretim 6. ve 7. sınıflarda Okutulan Sosyal Bilgiler Derslerinin İşlenişyle İlgili Öğrenci Görüşleri” adlı çalışmasında, veriler araştırmacının hazırladığı 30 soruluk bir anketle toplanmıştır. Araştırmaya Ankara ilinde 6. sınıfta okuyan 238 ve 7. sınıflardan 237 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin öğretme-öğrenme ilkelerini çoğu zaman yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler genellikle, sunuş yolu ve buluş yolu stratejisi ile soru- cevap tekniğini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Problem çözme yeteneğini geliştirici yöntemlerle yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi sağlayacak etkinliklere yer vermemektedirler. Ayrıca öğrenme stratejileri de (anlamlandırma, örgütleme gibi) sınıfta kullanılmamıştır (Akt: Çullu 2003: 59).

Oral (2000); Bu çalışmada ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme ile küme çalışması yönteminin öğrencilerin erişileri, öğrenilenlerin kalıcılığı ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. İşbirlikli öğrenme (Birleştirme II) yönteminin uygulandığı deney grubu ile küme çalışması yönteminin uygulandığı kontrol grubunun uygulama sonunda tutum puanları arasında anlamlı fark saptanmış ve İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde gelişmesinde daha etkili olduğu görülmüştür. İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile küme çalışmasının uygulandığı kontrol grubunun son test erişi puanları ve öğrenilenlerin kalıcılığına ilişkin puanları arasında anlamlı fark gözlenmiş ve burada da işbirlikli öğrenme grubundaki öğrencilerin son test puanlarının ve öğrenilenlerin kalıcılığına ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Daşcan (2000); “İlköğretim 6. ve 7. Sınıflarda Okutulan Sosyal Bilgiler Kitaplarının Öğrenci Başarısına Etkisi Konusunda Uzman, Denetçi, Yönetici ve Öğretmen Görüşleri Nelerdir?” adlı çalışmasında 30 soruluk bir anket kullanılarak; araştırmaya, Ankara ilinde görev yapan 18720 öğretmen, 368 okul müdürü, 186 denetçi ve üniversitelerde görevli 35 uzman katılmıştır. Araştırma sonucunda var

olan ders kitaplarının öğrenci başarısını etkileme düzeylerinin düşük olduğu saptanmış ve ders kitaplarının içerik, üretim, tasarım ve dil açısından yeniden gözden geçirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. (Akt: Çullu 2003:59)

Aybek(2000); İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretiminin sosyal ve diğer bilimlerle ilişkisinin değerlendirilmesinin amaçlandığı araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma evreni, tesadüfî küme örnekleme yöntemiyle seçilen 25 ilköğretim okulundaki toplam 106 öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışma için gerekli veriler; anket ve görüşme teknikleriyle toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, Kay-kare tekniği kullanılmıştır. Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersindeki kavramları “Genellikle” diğer Sosyal Bilimler dallarıyla ilişkilendirebildikleri ve öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersini Türkçe dersiyle “Her zaman”, Matematik, Fen Bilgisi ve Resim dersleriyle “Ara sıra” ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yangın ve Yıldızlar (1999); Bu araştırmanın amacı; ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin ders dışı öğrenme yolları, Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları ve cinsiyetleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin okuma şekli ile Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları ve cinsiyetleri arasında; başarıları ile ezberleyerek ya da anlamlandırarak öğrenmeleri arasında bir ilişki bulunmamıştır. Ezberleyerek ve anlamlandırarak öğrenme ile cinsiyet arasında; önemli bilgiyi ayırt edip edememe ile başarı, cinsiyet, ezberleyerek ya da yapılandırarak öğrenme ve kendi kendine soru sorma arasında; kendi kendine soru sorma ile başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yanpar-Şahin (1997); Yaptığı çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri tespit etmeye çalışmıştır. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersini öğretirken karşılaştıkları en önemli sorunlar; çeşitli yöntem ve teknikleri kullanamama, bu alandaki yenilikleri takip edememe, konuların soyut kalması, ezberleyerek öğrenme ve araştırma-incelemeye yönlendirilmede güçlük çekilmesi, okullardaki araç gereç eksikliği ve sınıfların kalabalık olması olarak tespit edilmiştir. Bu konuda öneriler de sunulmuştur.

Westwood (1993); Bu çalışmada, öğretmenler, eleştirel düşünmenin yer almaması nedeniyle, Sosyal Bilgiler programından pek hoşnut olmadıklarını ve programın, çalışma kağıtlarına aşırı bir bağlılık yaratmakla beraber, öğrencilere çevrelerini keşfetmeleri için fırsat vermediğini belirtmişlerdir. Bu nedenlerle, çalışma için, 3. sınıf Sosyal Bilgiler müfredatını düşünme becerileriyle bütünleştirmeyi işaret eden özel stratejiler geliştirilmiştir. Düşünme becerilerini stratejilerini öğretme; problem çözme teknikleri, işbirlikli öğrenmenin kullanımı, zaman tanıma (verme) ve yüksek soru sorma teknikleri aracılığıyla yapılmıştır. Öğretmenler için 6 Sosyal Bilgiler ünitesi yazılıp yayınlanmıştır. Çalışmada bütün amaçlara ulaşılmamasına rağmen, düşünme becerilerinde önemli bir gelişme meydana gelmiştir. Çocukların çoğu uygulama, analiz ve sentez becerilerinde ilerleme kaydetmiş; ayrıca, yaratıcı düşünme bir buluş etkinliğine dâhil edilerek artırılmıştır.

Yanpar-Şahin (1994); Bu çalışmanın amacı, İlkokul Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik benlik kavramı, ders içi öğrenme ve ders dışı çalışma yolları ile başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın sonunda akademik benlik kavramı ile başarı ilişkisi üst sosyo-ekonomik okullarda yüksek, ders içi öğrenme stratejileri ile başarı ilişkisi düşük çıkmıştır. Ayrıca ders dışı çalışma yolları ile başarı ilişkisi yüksek bulunmuştur. Üst sosyo-ekonomik düzey okulundaki öğrenciler, alt sosyo-ekonomik düzey okulundaki öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur.

2.2.4.3. Araştırmaların Genel Olarak Değerlendirilmesi

21. yüzyılda eğitimin, yaşam boyu öğrenme stratejilerinden; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, farklı yollar kullanarak çeşitli türde problem çözüme vb. kazandırması gerekmektedir.

Özellikle bilgi bütünleşmesinin ve yeni bilgi üretmenin ayrı önem kazandığı günümüzde, 1970'lerde başlayan eleştirel düşünme ile ilgili araştırmaların çoğu eleştirel düşünmenin önemli bir yaşamsal beceri olduğunu işaret etmektedir.

Yurt dışında eleştirel düşünme ile ilgili Bilgisayar, Beden Eğitimi, Tiyatro Eğitimi, Matematik, Sosyal Bilgiler, Coğrafya, Sosyoloji, Hemşirelik Eğitimi, Tıp

Eğitimi v.b. alanlarda deneysel ve betimsel modellerde yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır.

Yurt dışında Baker ve Delmanico (1999) gibi bazı araştırmacılar tarafından yapılan eleştirel dışınme ğretimi ile ilgili çalışmalarda istenilen sonuçlar alınamamıştır. Buna rağmen, bu araştırmalarda eleştirel dışınme öğretimiyle ilgili önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin; eleştirel dışınmenin motivasyon ve zaman ile ilişkisi gibi.

Yurt dışında yapılan araştırmalar arasında, eleştirel dışınmenin akademik başarı, kalıcılık gibi değişkenler üzerinde etkisizliğiyle ilgili sonuçlarda bulunmaktadır. Bu durum bazı çelişkileri doğursa da eleştirel dışınmenin etkisizliğini belirten araştırmalar daha az sayıdadır. Yurt dışında son zamanlarda “Eleştirel Dışınme ve oklu Kültür” üzerinde çalışmalar dikkat çekmektedir.

Yurt dışında 1986’dan başlayarak da Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel dışınme üzerinde deneysel çalışılmıştır. Bu durum yurt içinde farklıdır. Yurdumuzda, 1989 yılında eleştirel dışınme tanınmaya başlanmıştır. Eğitimdeki yeri ve önemiyle ilgili çalışmalar son iki yılda artış göstermiştir. Yurt dışında 90’larda yapılan çalışmalar yurdumuzda daha yeni yapılmaktadır.

Yapılan literatür taramasında önemli bir misyon taşıyan Sosyal Bilgiler dersinin eleştirel dışınme becerilerine dayalı ğretimi ile ilgili deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Deneysel alışmalar; Türkçe, Fen Bilgisi, İngilizce, Mikro ğretim ile ilgili ve Eleştirel Dışınmeyi Beceri temelli öğreten çalışmalar yapılmıştır. Betimsel alışmalar ise; Sosyal Bilimler, Kitap İnceleme gibi alanlar ve eleştirel dışınme gücünü ortaya koyan araştırmalar şeklinde yapılmıştır.

Kısaca, Sosyal Bilgilerle ilgili deneysel bir çalışmanın olmaması, eleştirel dışınmenin Sosyal Bilgiler dersinde öğretilme gerekliliği, farklı araştırmalar sayesinde, Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel dışınme ğretiminde yurt dışında ilerleme kaydedilmesi v.b. nedenlerle bu çalışma yapılmıştır. Ayrıca, yapılan yurt içi literatür taramasında eleştirel dışınme becerilerinin kalıcılığa etkisinin araştırıldığı bir çalışmaya da rastlanmamıştır.

3.BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, ölçme araçları ile elde edilen veriler, uygun istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular araştırma denenceleri doğrultusunda, yorumlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir.

3.1.Birinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

3.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci denencesi: Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu **başarı testi** son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Deney ve kontrol grubunun aldıkları başarı testi son test puanları bakımından karşılaştırılmasına ilişkin veriler, Çizelge 27’te yer almaktadır.

Çizelge 27. Deney ve Kontrol Grubu Başarı Son Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Test Analizi

GRUPLAR	N	X	ss	sd	t	p
Kontrol	46	14.00	3.14	90	6.62	.000
Deney	46	20.48	5.85			

*p≤.05

Çizelge 27’teki veriler incelendiğinde görüleceği gibi deney grubunun son test puanlarının ortalaması (X=20.48) iken, kontrol grubunun son test puanları ortalaması (X=14.00) bulunmuştur. Burada eleştirel düşünme becerilerini temele alan öğretimin yapıldığı deney grubu lehine belirgin bir farkın oluştuğu görülmektedir (t=6.62, p=.000). Bu durum, geleneksel öğretimin yapıldığı sınıftaki öğrencilerin, eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretimin yapıldığı sınıftaki öğrencilere göre başarı son test puanlarının daha düşük seviyede olduğu göstermektedir.

3.1.2. Birinci Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu denenceyi sınamak amacıyla öncelikle; belirlenen kontrol ve deney gruplarına Başarı Testi ön test olarak uygulanmıştır. Akademik başarıları açısından deney ($X=9.82$) ve kontrol($X=9.78$) grupları arasında anlamlı bir fark ($p=.95$) bulunmamıştır(Bkz. Çizelge 2). Böylece, deney ve kontrol grupları deneysel uygulamadan önce akademik başarıları açısından denk olduğu belirlenmiştir.

Daha sonra deney grubunda eleştirel düşünme becerileri tabanlı öğretim, kontrol grubunda ise geleneksel yapıdaki Sosyal Bilgiler öğretimi uygulanmıştır. Uygulama bittikten sonra, başarı son test uygulanarak elde edilen bulguların analizi yapılmıştır.

Deney ($X=20.47$) ve kontrol ($X=14.00$) grubunun akademik başarı son test puanları arasında yapılan analizde, deney grubu lehine anlamlı bir fark ($p=.000$) bulunmuştur (Bkz. Çizelge 27). Yani eleştirel düşünme tabanlı öğretim, geleneksel yapıdaki öğretime göre akademik başarı yönünden daha etkili olmuştur.

Başarı testinden elde edilen Çizelge 27'deki bulgulara göre, eleştirel düşünme becerilerine dayalı Sosyal Bilgiler öğretiminin, öğrencilerin akademik başarı üzerinde daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun nedenleri arasında, öğrencilerin öğrenilecek konuları rahatlıkla sorgulayabilmeleri, farklı kaynakları karşılaştırarak öğrenmeleri, konuyla ilgili görüşlerini bildirmeleri ve farklı görüşleri de göz ardı etmemeleri rol oynamış olabilir.

Bu çalışmada soru sorma, eleştirel okuma becerilerinin kullanılmasının akademik başarı üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Forsythe (2003; akt.Tok 2003:142) ve Tok (2003) yapmış oldukları çalışmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir.

Eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretimin yapıldığı sınıftaki öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olmasında, sahte dokümanlar, anlam çözümlene tabloları, balık kılıcı, bulmacalar, drammatizasyonun (farklı öğrenme yaşantıları) kullanılması da önemli rol oynamış olabilir.

Ayrıca eleştirel düşünmenin akademik başarıya olan olumlu etkisi konusunda, literatürde elde edilen bulgular bulunmaktadır. Akınoğlu (2001, s: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 (pekiştireç, dönüt, düzeltme, ipucu) uygun şekilde kullanılması sonucu etkili olduğunu dile getirmiştir.

Akbıyık'ın(2002) yapmış olduğu çalışmada, yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahip olunması sonucu akademik başarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretim yapıldığında eleştirel düşünme eğilimi de öğrencilerde olduğundan kontrol grubuna göre daha yüksek bir başarı elde edilmiş olabilir.

Çizelge 29'da (s.124) deney grubundaki öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersine karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri görülmektedir. Bu durum da dersteki başarıyı olumlu etkilemiş olabilir.

3.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

3.2.1. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi; Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu **eleştirel düşünme becerileri testi** son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu denence sınanmış, denenceye ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir:

Deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme becerileri son testleri bağımsız gruplar t test aracılığıyla karşılaştırıldığında Çizelge 28'deki bulgular elde edilmiştir. Deney grubu aritmetik ortalaması $X=100.93$, kontrol grubunun ise $X=27.26$ olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız gruplar t testi ile yoklanmıştır. Anlamlılık düzeyi $p=.000$ bulunmuş ve deney grubunun lehine bir fark olduğu bulunmuştur ($t=19.66$, $p=.000$). Bu durum, eleştirel düşünme becerilerine dayalı Sosyal Bilgiler öğretiminin, eleştirel düşünme becerileri son test puanları açısından geleneksel yaklaşımdan daha etkili olduğu göstermektedir.

Tablo 28. Deney ve Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Becerileri Son Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi Analizi

GRUPLAR	N	X	ss	sd	t	p
Kontrol	46	27.26	16.55	90	19.66	.000
Deney	46	100.93	19.30			

*p≤.05

Böylece ikinci denencemiz; “Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu **eleştirel düşünme becerileri testi** son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” doğrulanmıştır. İki grubun “eleştirel düşünme becerileri testi” son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

3.2.2. İkinci Denenceye İlişkin Yorumlar

Araştırmanın bu denencesinde, eleştirel düşünme becerilerini temele alan İlköğretim 4.sınıf Sosyal Bilgiler öğretimini uygulayan gruba, geleneksel anlayışı temele alan ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretimini uygulayan grubun eleştirel düşünme becerilerinin, eleştirel düşünme boyutları (tutarlılık, birleştirme, uygulayabilme, yeterlik ve iletişim kurabilme) bakımından bir fark olup olmadığına bakılmıştır.

Deney (X=100.93) ve kontrol (X=27.26) grubunun eleştirel düşünme becerileri son test puanları arasında yapılan analizde, deney grubu lehine anlamlı bir fark (p=.000) bulunmuştur (Bkz: Çizelge 28). Aritmetik ortalamalar arasındaki fark oldukça fazladır. Yani eleştirel düşünme tabanlı öğretim gören deney grubunun, eleştirel düşünme becerilerinin beş boyutundan elde edilen son test puanları, geleneksel yapıda öğretim gören kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarından anlamlı derecede yüksektir.

Akınoğlu (2001) da Fen Bilgisi ile ilgili yapmış olduğu çalışmada, eleştirel düşünme becerilerini temele alan öğretimin, eleştirel düşünme boyutlarıyla ilgili davranışları kazandırmada geleneksel anlayıştan daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yani 2. denence doğrulanmıştır.

Beş boyuttaki eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında, yapılan etkinlikler (beyin fırtınası, çözümlenmeli öyküler, sahte dokümanlar gibi) rol oynamış olabilir. Bunun yanı sıra, bu denencenin doğrulanması, eleştirel düşünme becerilerinin bir ders içeriği ile sunulmasından da kaynaklanıyor olabilir. Bu durumu destekler nitelikte bir çok araştırma bulunmaktadır. Örneğin; Durr ve diğerleri(1999), Lumpkin (1992), Semerci (2000), Akınoğlu (2001), Şahinel (2001), Kökdemir (1999; akt.Kürüm 2002: 54) eleştirel düşünme becerilerinin ders içeriği ile öğretilmesi konusunda olumlu sonuçlar bulmuşlardır. Ayrıca, Sosyal Bilgiler ders içeriğinin, eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada uygun olması da eleştirel düşünme becerileri testinden yüksek puan alınmasında rol oynamış olabilir.

Kazancı (1989), Tokyürek (2001) ve Munzur (1999) belirttiği gibi araştırmacılar, eleştirel düşünme öğretiminde, öğretmenin çok önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Deney grubunun eleştirel düşünme becerilerindeki başarıları öğretmenden kaynaklanıyor olabilir.

Deney grubunun eleştirel düşünme becerileri son testinden yüksek puan almalarında (Bkz. Çizelge 28), özellikle, S11, S12, S16, S17, S21, S29, S34 becerileri önemli rol oynamış olabilir (Bkz.Ek 4, s.160). Çünkü, bu beceriler bir çok beceriyi içermesi ve gerektirmesi açısından eleştirel düşünmenin kilit becerileri sayılabilirler.

3.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

3.3.1.Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesi; Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında “**Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği**” son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Deney ve kontrol grubu Sosyal Bilgiler dersi son tutum puanlarının analiz edilmesi için bağımsız gruplar t test, yapılmıştır. Sonuçlar, Çizelge 29’da verilmiştir.

Çizelge 29’daki veriler incelendiğinde, iki grubun Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeği puanlarının ortalamaları deney grubunda, $X=91.43$ iken, kontrol grubunda ise $X=76.44$ olduğu görülmektedir. Bu durum eleştirel düşünme becerileri öğretimi

verilen deney grubunun lehine belirgin bir farkın oluştuğu, bu farkın da.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ($t=5.98$, $p=.000$) göstermektedir.

Çizelge 29. Deney ve Kontrol Grubu Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Puanları Son Test Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi Analizi

GRUPLAR	N	X	ss	sd	t	p
Kontrol	46	76.44	13.36	90	5.98	.000
Deney	46	91.43	10.55			

* $p \leq .05$

Bu sonuçlar dahilinde, üçüncü denence, “Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında “**Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği**” son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.” doğrulanmış olur.

3.3.2 Üçüncü Denenceye İlişkin Yorumlar

Araştırmanın üçüncü denencesinde, eleştirel düşünme becerilerini temele alan ilköğretim 4.sınıf Sosyal Bilgiler öğretimini uygulayan gruba, geleneksel anlayışı temele alan ilköğretim 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Çizelge 29’da elde edilen bulgulara göre eleştirel düşünme becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler dersine karşı duyuşsal davranışları geliştirmede geleneksel anlayışı temele alan öğretimden daha etkili olduğu söylenebilir.

Eleştirel düşünme ile öğretimin yapıldığı grubun başarı düzeyinin daha yüksek olması, derse karşı olumlu tutum geliştirilmesine etkide bulunmuş olabilir(Bkz: Çizelge 27).

Deney grubunun Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarının olumlu yöndeki değişiminde, öğrencilerin konularla ilgili görüş ve düşüncelerini rahatlıkla söylemeleri, öğrencilerin eleştirilmemesi önemli rol oynamış olabilir. Bunun yanında, öğrenme ortamının öğrencilere çeşitli seçenekler sunması da tutum üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Sünbül (1998) yapmış olduğu araştırmada da derse karşı olumlu tutum geliştirilmesinin başarıyı artırdığı görüşündedir.

Quellmalz ve Hoskyn (1988) çalışmalarında, eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretimin, öğrencilerin derse olan ilgilerinde artış olduğunu bulunmuştur. Bu durumda denencemizi destekler niteliktedir.

Derse karşı olan tutumların olumlu yöndeki değişimi kullanılan materyallerden ve etkinliklerden kaynaklanmış olabilir.

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin zorlandıkları bir derstir. 4. sınıf öğrencileri için, konular soyut kalmaktadır. Buna rağmen, eleştirel düşünme becerilerine dayalı Sosyal Bilgiler öğretimi, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretimin araştırma bulgularının, Sosyal Bilgiler dersini anlaşılmayan bir ders olmaktan çıkardığı söylenebilir.

Erden (1997), çocukların toplumsallaşmasını Sosyal bilgiler dersinin gerçekleştirdiği üzerinde durur. Bu gibi önemli görevleri olan Sosyal Bilgiler dersinin hedeflerine ulaşabilmesi için öğrenciler tarafından önemini bilinmesi ve sevilmesi gerekmektedir. Eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretim, Sosyal Bilgiler dersinin önemini öğrencilere sezdirmediği düşünülmektedir.

Akinoğlu'nun (2001) yapmış olduğu çalışma, derse karşı tutumla ilgili 3. denencemizi destekler nitelikte bir sonuca ulaşmıştır.

3.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

3.4.1. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü denencesi; Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **başarı testi kalıcılık** puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık başarı testi puanları açısından karşılaştırılmasına ilişkin veriler, Çizelge 30'da yer almaktadır.

Çizelge 30. Deney ve Kontrol Grubu Başarı Kalıcılık Puanları Arasında Bağımsız Gruplar t Testi Analizi

GRUPLAR	N	X	ss	sd	t	p
Kontrol	46	10.70	3.50	90	9.41	.000
Deney	46	20.69	6.29			

*p≤.05

Çizelge 30'daki veriler incelendiğinde görüleceği gibi eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim gören deney grubunun aldıkları puanların ortalaması $X=20.69$ iken geleneksel öğretim anlayışına dayalı kontrol grubunda $X=10.69$ 'dur. Burada eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim gören deney grubu lehine belirgin bir farkın oluştuğu ve bu farkın da .05 düzeyinde anlamlı olduğu ($t=9.41$, $p=.000$) görülmektedir.

Bu sonuçlara göre dördüncü denence; “Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **başarı testi kalıcılık** puanları arasında anlamlı bir fark vardır.” denencesi doğrulanmış olur. İki grup arasındaki başarı testi kalıcılık puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.

3.4.2 Dördüncü Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu denenceyi sınamak için deneysel uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarına üç hafta sonra Başarı Testi kalıcılığı ölçmek amacıyla tekrar uygulanmıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgular (Çizelge 30'da görüldüğü gibi), deney ve kontrol gruplarının başarı testi kalıcılık puanları ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir. Bu bulgular, kontrol grubu ile deney grubu arasında bilgi ve kavrama düzeyi kalıcılığı açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşmuştur. Eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim gören deney grubundaki öğrencilerin, kazanmış oldukları davranışlarda (Son test ortalaması $X=20,48$, Kalıcılık test ortalaması $X=20.69$) olumsuz yönde bir değişimin olmadığı, yani bilgi kaybının olmadığı söylenebilir.

Senemoğlu (1997, s:565), Bilgiyi İşleme Kuramına dayanarak, bilgiyi hatırlama ve belleğimizde daha az yer tutmasını sağlayıcı gruplama stratejileri kullanılabileceğini belirtmiştir. Buna dayanarak, deney grubunda bilgi kalıcılığının sağlanmasında derste kullanılan kavram ağları, balık kılıcı, anlam çözümleme tablolarının kullanmasından kaynaklanmış olabilir.

Dersin işlenmesinde değişik yöntem, teknik, taktik ve çeşitli araç gereçlerin kullanılması da kalıcılığın sağlanmasında etkili rol oynadığı söylenebilir.

Çizelge 32’de (s.129) deney grubu öğrencilerin kalıcılık tutum puanlarının deney grubuna göre daha yüksek olması başarıyı olumlu yönde etkilemiş olabilir.

Ayrıca öğrenciler edindikleri bilgileri eleştirel düşünme becerileri aracılığıyla eleştirel bir şekilde edinmeleri bilginin kalıcılığı üzerinde önemli bir rol oynamış olabilir.

3.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

3.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci denencesi; Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **eleştirel düşünme becerileri kalıcılık testi** puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu denence sınanmış, denenceye ilişkin bulgular Çizelge 31’de verilmiştir.

Çizelge 31. Deney ve Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Becerileri Kalıcılık Puanları
Bağımsız Gruplar t Test Analizi

GRUPLAR	N	X	ss	sd	t	p
Kontrol	46	19.24	10.25	90	23.26	.000
Deney	46	97.78	20.47			

*p≤.05

Çizelge 31’de görüldüğü gibi, eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim alan deney grubunun aldığı eleştirel düşünme becerileri test puanları ortalaması X=97.78 iken, geleneksel anlayışa göre öğretim gören kontrol grubunda X=19.24’tür. Burada deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu ve bu farkın da .05 düzeyinde anlamlı olduğu (t=23.26, p= .000) görülmektedir.

Böylece beşinci denence; “Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **eleştirel düşünme becerileri kalıcılık testi** puanları arasında anlamlı bir fark vardır.” doğrulanmış olur. Deney ve kontrol grubu eleştirel düşünme becerileri kalıcılık testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

3.5. Beşinci Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu denenceyi sınamak için deneysel uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarına üç hafta sonra eleştirel düşünme becerileri testi kalıcılığı ölçmek amacıyla tekrar uygulanmıştır.

Araştırmanın beşinci denencesinde, Çizelge 31’deki verilere göre, eleştirel düşünme becerilerini temele alan İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretimini uygulayan gruba, geleneksel anlayışı temele alan İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretimini uygulayan grubun eleştirel düşünme becerilerinin kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur. Yani eleştirel düşünme tabanlı öğretim gören deney grubunun, eleştirel düşünme becerilerinin beş boyutundan elde edilen kalıcılık test puanları, geleneksel yapıda öğretim gören kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık test puanlarından anlamlı derecede yüksektir.

Eleştirel düşünme becerilerinin kalıcılık puanlarının deney grubuna göre yüksek olması, tartışma, çözümlenmeli öyküler, sahte dokümanlar gibi yapılan etkinlikler rol oynamış olabilir.

Öğrencilerin üniteyle ilgili edindikleri bilgilerin kalıcılığının yüksek olması eleştirel düşünme becerilerinin kalıcılığına olumlu etkide bulunduğu düşünülebilir. Bu durumun nedenin, eleştirel düşünme becerilerinin ders içeriği ile sunulması sonucu olduğu söylenebilir.

Kazancı (1989), Tokyürek (2001) ve Munzur (1999) eleştirel düşünme öğretiminde, öğretmenin çok önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Deney grubunun, kontrol grubuna göre eleştirel düşünme becerileri kalıcılık puanlarının daha yüksek olmasının nedeni öğretmenin tutumundan kaynaklanıyor olabilir.

Deney grubunda eleştirel düşünme becerileri temelli Sosyal Bilgiler öğretimi beş hafta boyunca uygulanmıştır. Deney grubunun kalıcılık puanlarının kontrol

grubuna göre anlamlı derecede yüksek olması, beş haftalık süreçte deney grubu öğrencileri, eleştirel düşünme becerilerini Sosyal Bilgiler dersinin dışındaki derslere ya da okul dışındaki yaşamında işe koşmayı öğrenmiş olabilir. Kısacası, eleştirel düşünme becerilerini diğer alanlara da transfer etmiş olabileceğini söyleyebiliriz.

3.6. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

3.6.1. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı denencesi; Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında “**Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği**” kalıcılık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Denenceye ilişkin elde edilen veriler Çizelge 32’de verilmiştir:

Çizelge 32. Deney ve Kontrol grubu “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” Kalıcılık Puanları Bağımsız t Test Analizleri

GRUPLAR	N	X	ss	sd	t	p
Kontrol	46	72.61	13.35	90	7.84	.000
Deney	46	91.87	9.97			

*p≤.05

Çizelge 32’deki veriler incelendiğinde görüleceği gibi eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim gören deney grubunun aldıkları puanların ortalaması X=91.87 iken geleneksel öğretim anlayışına dayalı kontrol grubunda X=72.61’dir. Burada eleştirel düşünme becerileri temelli öğretim gören deney grubu lehine belirgin bir farkın olduğu ve bu farkın da .05 düzeyinde anlamlı olduğu (t=7.84, p=.000) görülmektedir.

Araştırmanın altıncı denencesi; “Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında “**Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği**” kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark vardır.” doğrulanmış olur. İki grubun “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” kalıcılık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

3.6.2. Altıncı Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu denenceyi sınamak için deneysel uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarına üç hafta sonra “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” kalıcılık puanlarını ölçmek amacıyla tekrar uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubunun derse karşı tutum kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın bulunduğu görülmektedir (Bkz: Çizelge 32). Yani, eleştirel düşünme becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler öğretimi, geleneksel yaklaşımı temele alan Sosyal Bilgiler öğretimine göre öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmeleri açısından daha kalıcıdır.

Eleştirel düşünme ile öğretimin yapıldığı grubun başarı kalıcılık düzeylerinin yüksek olması derse karşı tutumu olumlu yönde etkilemiş olabilir (Bkz:Çizelge 30, s.126). Yani, öğrenilenlerin kalıcı olması Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumun da kalıcı olmasını sağladığı söylenebilir.

4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerinin kullanılması nedeniyle, öğrenciler derse karşı olumlu tutum göstermiş olabilir. Özellikle derste kullanılan, S12, S16, S17, S18, S19, S21, S23 eleştirel düşünme becerilerinin derse olan tutumun kalıcılığını olumlu yönde etkiledikleri düşünülmektedir (Bkz. Ek 4, s.159). Bu beceriler, öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlaması yönünden kalıcılığa olumlu etki etmiş olabilir.

Eleştirel düşünme becerilerine dayalı Sosyal Bilgiler dersini alan öğrencilerin son testte elde ettikleri tutum puanlarını üç hafta sonrasında da korudukları gözlenmiştir. Derse karşı tutumun kalıcı olması, öğrencileri Sosyal Bilgiler dersinin sadece okulda öğrenilmesi gereken bir ders olarak görmekten sıyrılmaları ve bu derste eleştirel düşünme becerilerini öğrenmeleriyle beraber, veli görüşlerine göre, bu becerileri günlük hayatlarına da yansıtılmalarından kaynaklanmış olabilir (Bkz:Çizelge 33, s.132).

3.7. Öğrenci Gelişim Dosyaları, Öğrenci Ders Günlükleri ve Veli Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Soru 1: Uygulama boyunca deney grubunda öğrencilerin tuttuğu günlüklerde nelere değinilmiştir?

Öğrencilerin derste tuttuğu günlükler incelendiği zaman başlangıçta öğrencilerin konuyla ilgili yorumlar yapmadan derste yapılanları yazdıkları görülmüştür. Zamanla, dersle, konuyla ilgili fikirlerini günlüklerine yansıtmayı öğrenmişlerdir.

Öğrencilerin ders günlüklerinde aşağıdaki noktalar dikkat çekicidir:

- Başlangıçta günlüklerde kitaptan alıntılar yaptıkları dikkat çekmiştir. Fakat zamanla bunun yerine konuyla ilgili görüşlerini ve konuyla ilgili duygularını da yansıtmaya başlamışlardır.
- Özellikle tartışma ve eleştirel okumaya dayalı etkinlikleri günlüklerine daha iyi yansıtmışlardır.
- Bazı öğrenciler derste anlatılanları yazarken kavram haritaları, anlam çözümleme tablosu ve balık kılıçından faydalanmışlardır.

Öğrencilerin ders günlüğü tutmalarının bir amacı da ilgili eleştirel düşünme becerisini edinip edinemediklerini yansıtmalarıydı. Fakat bunu yansıtan çok az öğrenci vardı. Yani, tam olarak istenilen düzeyde eleştirel düşünme becerileriyle ilgili bilgi edinilemedi. Günlükler daha çok, MEB tarafından belirlenen hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediği ile ilgili yorum yapmamıza yardımcı oluyordu.

Soru 2: Öğrenci gelişim dosyaları incelendiği zaman öğrencilerde bir gelişme söz konusu mudur?

Başlangıçta öğrenciler çalışma yapraklarını yapmakta zorlandılar ve bazıları bu çalışma yapraklarını yapmak istemedi. Ders saatleri ilerledikçe duruma alışarak hazırladıkları çalışma yapraklarını dosyalarına koydular. Öğrencilerden gelişimleriyle ilgili bir öz değerlendirme yapmaları istendi. Kendilerini gelişim dosyası yönünden değerlendiren öğrenciler zamanla daha önce yaptıkları hataları ve eksiklikleri daha iyi görmeye başladılar.

Çalışma yaprakları, istenilen hedefe ve geliştirilmesi düşünülen eleştirel düşünme becerisine ulaşıp ulaşılamadığı konusunda da araştırmacıya fikir vermiştir.

Ayrıca “Sahte Doküman” etkinliği ikinci defa yapıldığı zaman birincisindeki gibi hataya düşmediler. Uygulama başlangıcında gösterilen vazunun tarihi eser olup olmadığını hiç sorgulamadan kabul etmişlerdi. Bunun üzerine onlara hiçbir açıklama yapılmadı. İkinci uygulamada ise “vazo” ile ilgili sorular sordular ve vazunun tarihi eser olup olmadığı konusunda daha dikkatli oldular. Öğrencilerin gelişim dosyasında dikkat çeken en önemli durum budur.

Soru 3: Eleştirel düşünme becerileri temelli işlenen Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili velilerin görüşleri nelerdir?

Uygulamanın yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin velileri eleştirel düşünme becerileri temelli öğretimin çocuklarında yaptıkları değişiklikleri belirtmeleri istenmiştir.

Çizelge 33’te verilen cümleler velilerin görüşlerini yansıtmaktadır. Ayrıca ortak olan görüşler tekrar edilmemiştir.

Çizelge 33. Eleştirel Düşünme Becerileri Temelli Ders İşlenmesi İle İlgili Veli Görüşleri

Eleştirel Düşünme Becerileri Temelli Ders İşlenmesi İle İlgili Veli Görüşleri	
Derse İlişkin Öğrencilerin Tutumlarıyla İlgili Veli Görüşleri	<ul style="list-style-type: none"> • Sosyal Bilgiler dersini daha çok sevmeye başladı (F.T)(K.S)(Y.G) • Önceden sadece matematik ve fen bilgisi dersine önem verirken şimdi Sosyal Bilgiler dersine de önem vermeye başladı.(A.Y) • Kızımın belirttiğine göre dersler daha eğlenceli geçmeye başlamış (Y.K) • Verilen ödevlere karşı olumlu tutum geliştirdi.(D.K) (E.G) • Üniteyle ilgili kavramları çok iyi algıladı.(D.K) • Sosyal Bilgilere karşı belirgin bir ilgi artışı

	<p>gözlemledim.(Z.E) (B.A)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili verilen ödevleri aksatmadan kendi başına yaptı (S.T) • Ünitenin bu şekilde işlenmesi çocuğun konuyu daha iyi anlamasına yardımcı oldu (N.A)(K.K)
<p>Derste Kullanılan Yöntemlerle İlgili Veli Görüşleri</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kavram haritaları, anlam tabloları ve düşünce balonlarından çok hoşlandı (D.K) • Dersin işlenişine ilişkin yöntemlerden çok hoşlandı.(D.K)(P.N) • Verilen çalışma kağıtlarını bence çok yararlı oldu.(F.T)
<p>Günlük Hayatında Ünite İşlendikten Sonra Gözlenen Değişikliklerle İlgili Veli Görüşleri</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Araştırmacılığını geliştirdi. (A.Y) • Kızımın, ansiklopedilerden yararlanmaktan hoşlanmaya başladığını hissediyorum. Ayrıca bir konudaki düşüncelerini söylerken bunu destekleyerek açıklama yapıyor. (Y.G) • Gerek görsel basında, gerekse yazılı basında konuyla ilgili haberleri daha çok merak ve ilgiyle izlemeye başladı.(N.A) • Tarihi olaylarla birlikte günümüzde cereyan eden olayları da sorgulamaya başladı.(D.K) • Daha çok soru sorar duruma geldi.(D.K)(B.G)(N.Ö)(G.Ü)(PN)(F.T)(E.G)(S.A) • Oğlumun sorduğu sorular karşısında yetersiz kaldığımızı hissettiğimizden ona ansiklopedi seti aldık.(Z.E) • Seyrettiği tarihi filmle ilgili kanıt sunarak eleştiri yapmaya başladı. (F.T) • “Truva” filmini seyretmeye sinemaya gittiğimizde, filmin hangi dönemi anlattığını söyledi. Okulda öğrendiklerini günlük hayata geçirdiğini görmek ve tarihi olaylar arasında bağlantı kurması beni fazlasıyla memnun etti.(Z.E) • Daha önce müzeleri gezmeyi hiç sevmezdi. Ama şimdi müzeleri gezmeyi kendi istiyor. (K.S)

	<ul style="list-style-type: none"> • Daha önce ona söylediğim bir çok şeyi hemen kabul ediyordu. Şu anda ise söylenen şeylerle ilgili sorular soruyor. Sonra doğru olduğunu ya da yanlış olduğunu söylüyor.(A.Y) (K.K)
<p>“Tarih” Konusuyla İlgili Gözlenen Davranışlar ve Değişiklikler</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Geçmişe olan merakı arttı.(Ö.Ç) • Çocuğumun tarih konularına olan ilgisi arttı (D.K) • Sürekli tarihle ilgili sorular sormaya başladı.(Z.E)(A.B)(Ö.Ç) • Tarihle ilgili konulara dikkat etmeye başladı.(O.K) (E.B) • Tarih konularını çok sevmeye başladı. Bu durum benim bile tarihle ilgili düşüncelerimi değiştirdi. (S.T)

Yukarıdaki veli görüşleri kısaca değerlendirildiğinde uygulanan eleştirel düşünme becerileri temelli öğretimin öğrencilerde bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve az da olsa sosyal boyutta öğrencilerde değişim yarattığını görmek mümkündür. Bu değişimler sadece 5 hafta ile sınırlıdır. Daha geniş bir zamanda bu değişimlerin artabileceğini söylemek yanlış olmaz.

Velilerin görüşleri değerlendirildiğinde öğretildiği ve geliştirildiği düşünülen eleştirel düşünme becerileri şunlardır:

S-11 Benzer durumları karşılaştırma: İç görüleri yeni bağlamlara transfer etmek

S-12 Bireylerin görüncesini geliştirme: İnançları, görüşleri veya kurumları yaratma ya da keşfetme

S-14 Sözcüklerin ya da söz öbeklerinin açık hale getirilip analiz etme

S-15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Değerleri ve standartları açık hale getirme

S-16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme

S-17 Derinlemesine sorgulama: Temel ve önemli sorunları sorma ve bu soruların devamlılığını sağlama

S-18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme ya da değerlendirme

S-24 Sokratik tartışmayı uygulama: İnançları, kuramları ve görüngeleri açık hale getirme ve sorgulama

S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirimler veya yorumlar oluşturma

S-33 Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme

S-34 Çelişkileri fark etme

Araştırma sorularına ilişkin bulgular genel olarak değerlendirildiği zaman eleştirel düşünme becerileri temelli öğretimin etkisinin olumlu, kalıcı, kullanışlı, verimli olduğunu söylemek mümkündür.



4.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya dayalı sonuçlar üzerinde durulmuştur. Ayrıca araştırma bulguları çerçevesinde, hem bu uygulamaya hem de bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

4.1. SONUÇLAR

Bulgulara göre sonuçlar araştırmanın denenceleri, soruları ve diğer bulgulara paralel olarak üç başlık altında hazırlanmıştır.

4.1.1.Araştırma Denencelerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar araştırma denenceleri doğrultusunda aşağıda verilmiştir:

1. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu **başarı testi** son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal Bilgiler öğretimi gören grubun akademik başarısı, geleneksel anlayışla öğretim gören grubun akademik başarısından anlamlı derecede yüksektir. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal Bilgiler öğretimi bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeyindeki davranışlarını kazandırmada, geleneksel anlayıştan daha etkilidir.

2. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu **eleştirel düşünme becerileri testi** son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Sosyal Bilgiler öğretiminin genel amaçlarından biri de eleştirel düşünebilmeyi öğrencilere kazandırabilmektir. Bu denencenin bulgularına göre eleştirel düşünme becerilerini temele alan sosyal Bilgiler öğretimi gören grubun

eleştirel düşünme becerilerinin, geleneksel anlayışla öğretim gören grubun eleştirel düşünme becerilerinden anlamlı derecede yüksektir. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal bilgiler öğretiminin, eleştirel düşünme becerilerinin beş boyutuyla ilgili (tutarlılık, birleştirme, uygulayabilme, yeterlilik, iletişim kurabilme ile ilgili) davranışları kazandırmada geleneksel anlayıştan daha etkilidir.

3. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **“Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği”** son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal Bilgiler öğretimi gören grubun derse karşı tutumları, geleneksel anlayışla öğretim gören grubun derse karşı tutumlarından anlamlı derecede yüksektir. Bu bulgulara dayanarak eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal Bilgiler öğretiminin, duyuşsal davranışları kazandırmada geleneksel anlayıştan daha etkili olduğu söylenebilir.

4. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **başarı testi kalıcılık** puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Eleştirel düşünme becerilerini temel alan 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. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal Bilgiler öğretimi bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeyindeki davranışlarının kalıcılığını sağlamada, geleneksel anlayıştan daha etkili olduğu söylenebilir.

5. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **eleştirel düşünme becerileri kalıcılık testi** puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Eleştirel düşünme becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler öğretimi gören grubun eleştirel düşünme becerilerinin üç hafta sonraki kalıcılığının, geleneksel anlayışla öğretim gören grubun eleştirel düşünme becerilerinin üç hafta sonraki kalıcılığından anlamlı derecede yüksektir. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal bilgiler öğretiminin, eleştirel düşünme becerilerinin beş boyutuyla ilgili (tutarlılık, birleştirme, uygulayabilme, yeterlilik, iletişim kurabilme ile ilgili) davranışların kalıcılığını sağlamada, geleneksel anlayıştan daha etkilidir.

6. Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi temele alan yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında “**Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği**” kalıcılık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Sosyal Bilgiler öğretimi gören grubun derse karşı tutumlarının kalıcılığı, geleneksel anlayışla öğretim gören grubun derse karşı tutumlarının kalıcılığından anlamlı derecede yüksektir. Bu bulgulara dayanarak eleştirel düşünme becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler öğretiminin, duyuşsal davranışların kalıcılığını sağlamada, geleneksel anlayıştan daha etkili olduğu söylenebilir.

4.1.2. Araştırma Sorularına İlişkin Sonuçlar

DeneySEL uygulama sonucunda kazanılan, eleştirel düşünme becerilerinin temele alındığı öğretim sonucu öğrencilerde oluşan değişimleri belirleyebilmek ve öğrencilerin öğrenme ürünlerini görebilmek amacıyla; velilerin görüşü, öğrencilerin tutukları ders günlükleri ve öğrencilerin etkinlik dosyalarından yararlanılmıştır.

1. Öğrencilerin tutukları ders günlükleri daha çok dersin amacına ulaşıp ulaşamadığı ve eleştirel düşünme becerilerinden olan görüş belirtme gelişimi konularında yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2. Bu soruyla ilgili elde edilen bulguların sonucu; çalışma yaprakları, istenilen hedefe ve geliştirilmesi düşünülen eleştirel düşünme becerisine ulaşılp ulaşılamadığı konusunda araştırmacıya fikir vermiştir.

3. Bu soruyla ilgili sonuç; veliler, bu yöntemin uygulanması ile beraber çocuklarında, derse karşı ilgilerinde, öğrendikleri bilgi, beceri ve tutumları günlük hayata transfer etme konularında olumlu değişimler gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

4.1.3.Eleştirel Düşünme Becerilerinin Uygulanmasıyla İlgili Sonuçlar

1. Araştırma 46 mevcutlu bir sınıfta (deney grubunda) uygulanmasına rağmen olumlu sonuçlar alınmıştır. Bu araştırma, kalabalık sınıflarda dahi eleştirel düşünme becerileri temelli öğretimin yapılabileceği konusunda fikir vermektedir. Hatta kalabalık sınıflarda görüş belirtme vb. yönlerden çeşitlilik olacağı için eleştirel düşünmenin gelişimi açısından kalabalık sınıfların önemli bir avantaj sağladığı sonucuna varılabilir.

2. Eleştirel düşünmeyi öğretebilme açısından tarih konu alanında rahatlıkla kullanılabilceği sonucuna varılmıştır.

3. Eleştirel düşünme becerilerinin soyut düşünmeye yeni geçen ilköğretim 4. sınıf öğrencilerine rahatlıkla öğretilbileceği ortaya çıkarılmıştır.

4. Sosyal Bilgiler dersi soyut kavramları içerir. Buna rağmen araştırmada, bilişsel alanla ilgili bilgilerin, eleştirel düşünme becerilerinin ve derse karşı tutumun kalıcılığında eleştirel düşünme becerilerinin önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. ÖNERİLER

4.2.1. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretimde Kullanılmasıyla İlgili Öneriler

1. Sosyal Bilgiler dersinin görevlerini yerine getirebilmesi için eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi göz ardı edilmemelidir.

2. Öğrencilerin derse karşı olumlu tutumlarını geliştirmek amacıyla Eleştirel düşünme becerileri ders öğretiminde kullanılabilir.

3. Eleştirel düşünme, ezberciliğin (sorgulamadan bilgiyi depolamanın) önüne geçilebilmesinde çok önemli bir aşamadır. Bu nedenle, eleştirel düşünme becerileri öğretimde bir yöntem olarak kullanılabilir.

4. Eleştirel düşünme becerileri öğretilirken farklı strateji, yöntem ve teknikler kullanılabilir.

5. Eleştirel düşünme becerileri içerik temelli öğretilirken öğrencilere hangi eleştirel düşünme becerisini öğrendikleri sezdirilmelidir. Aksi halde eleştirel düşünme becerilerine temelli öğretime ara verilince öğrencilerin bu becerileri kullanmaları azalabilir.

6. Eleştirel düşünme becerileri üst düzey (uygulama, analiz, sentez ve eleştirel düşünmenin doğasında olan değerlendirme düzeyindeki) öğrenmelerin gerçekleştirilmesini sağlamak için de kullanılabilir. Özellikle, “Sahte Dokümanlar” etkinliğinde öğrencilerin analiz, sentez, değerlendirme yaptıkları gözlenmiştir. Bu nedenle bu etkinliğe daha çok yer verilebilir.

7. Eleştirel düşünme becerileri öğretimi uzun bir zamana yayılırsa daha etkili sonuçlar alınabilir.

8. Eleştirel düşünmenin öğretiminde öğretmenler çok önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle hizmet öncesi eğitimde veya hizmet içi eğitimle öğretmenlere düşünme ve eleştirel düşünme eğitimi verilmelidir.

4.2.2.İleride Bu Konuda Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. İlköğretimin ilk üç sınıfında ya da ikinci kademedede de “Eleştirel Düşünme Becerileri” öğretimi ile ilgili benzer araştırmalar yapılabilir.

2. Eleştirel Düşünme becerilerinin ilköğretimde konu temelli ya da beceri temelli öğretilmesini karşılaştıracak araştırmalar yapılabilir.

3. Yaşanılan yerin, sosyo-ekonomik düzeyin, farklı kültürel özelliklerin eleştirel düşünme becerileri öğretiminde farklılık oluşup oluşmayacağı üzerinde kıyaslamalar yapılabilir.

4. Eleştirel düşünme becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler öğretiminin uzun süreli kalıcılığına bakılabilir.

KAYNAKLAR

- AÇIKGÖZ, K.**, (1996). “**Etkili Öğrenme ve Öğretme**”, İzmir: Kanyılmaz Matbaa.
- ADAIR, J.**, (2000). “**Karar Verme ve Problem Çözme**”, Çev: Nurdan Kalaycı, Gazi Kitapevi, Ankara
- AKBIYIK, C.**, (2002). “**Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı**” Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- AKINOĞLU, O.**, (2001). “**Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi**”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- AKINOĞLU, O.**, (2002). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Der: C. Öztürk ve D. Dilek, PagemA Yayın Dağıtım, Ankara.
- ALTUĞ, B.**, (1995). “**Gençlerde Anne-Baba Tutumunun İrdeleyici Düşünme ve Özdeğer Duygusu Gelişmesine Etkileri**”, Uzmanlık Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- ATASOY, B.**, (2004). “**Fen Öğrenimi ve Öğretimi**”, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- AYBEK, B.**, (2000). “**İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminin Sosyal ve Diğer Bilimlerle İlişkinin Değerlendirilmesi**”, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- AYDIN, A.**, (2001). “**Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**”, Alfa Yayın Dağıtım, 3.Baskı, İstanbul.
- BACANLI, H.**, (2000). “**Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- BAKAN, İ. ve BÜYÜKBEŞE, T.**, (2004) “**Çağdaş Yönetim Yaklaşımları: İlkeler, Yöntemler, Yaklaşımlar**”, Editör: İsmail Bakan, Beta yayım dağıtım, İstanbul
- BAKER, T., DELMONICO, J.**, (1999) “**Enhancing Critical Thinking in High School English and Theatre Arts.**”, Eric Documents, ED438547, s:113, <http://www.eric.ed.gov.tr>

- BAŞARAN, İ.E.**, (1998). “**Eğitime Giriş**”, Umut Yayıncılık, Ankara.
- BEYER, K.B.**, (1988). “**Developing a Scope And Segue For Thinking Skills Instruction**”, Educational Leadership 45,7,26-30. Boston, USA.
- BİLEN, M.**, (1999). **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- BOOSTROM, R.**, “**Developing Creative and Critical Thinking**”, National Textbook Company, New York.
- BORG, J.R.; BORG, M.O.**, (2001). “**Teaching Critical Thinking In Interdisciplinary Economics Course**”, Collage Teaching, Kış 2001, Cilt:49, Sayı:1, s:20, Florida
- BRANCH, J.B.**, (2000). “**The Relationship Among Critical Thinking, Clinical Decision Making ,And Clinical Practica:A Comparative Study.**”, Doktora Tezi, Universty Of Idaho.
- BROOKS, J.G.; BROOKS, M.G.**, (1993). “**The Case for Constructivist Classrooms**”, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia.
- BROWNE, M.N.** (2000). **Distinguishing Features Of Critical Thinking Classrooms**, In Higher Education
- BROWNE, M.N.; MEUTİ, D.M.**, (1999). **Teaching How To Teach Critical Thinking**, College Student Journal, Cilt: 33, Sayı:2, Yaz 1999
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş.**, (2002). “**Veri Analizi El Kitabı**”, PagemA Yayıncılık, Ankara
- CAMPBELL, L.**, (1996). **Teaching And Learning Through Multiple Inteeligence**, Massachusetts, USA. Allyn And Bacon .
- COLINS, C.; MANGIERI, J.N.**, (1992) “**Teaching Thinking: An Agenda For The Twenty-First Century**”, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey
- CÜCELOĞLU, D.**, (1993). “**İyi Düşün Doğru Karar Ver**”, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- ÇULLU, F.**, (2003). “**Aktif Öğrenmenin Yüklemeler, Başarı İle Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri ve Öğrenci Görüşleri**”, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- DE BONO, E.** (1993). **“Teach Your Child How to Think”** Penguin Books Ltd., Harmondsworth, Middlesex, England.
- DE BONO, E.**, (1999). **“Altı Şapkalı Düşünme Tekniği(Çev: E. Tuzcular)”**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- DEMİRCİ, C.**, (2002), **“Eleştirel Düşünme Yeteneği”**, İnternet: <http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/yayinlar/elestirel-dusunme.doc>.(2002).
- DEMİREL, Ö.**, (2002). **“Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı”**, Pegem-A Yayıncılık, Ankara.
- DEMİREL, Ö.**, (2002). **“Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme”**, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- DEWEY, J.**, (1933). **“How We Think”**, Prometheus Boks, New York
- DEWEY, J.**, (1996). **“Demokrasi ve Eğitim”**, Çev: Tahsin Yılmaz, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.
- DIESTLER, S.**, (1998). **“Becoming Critical Thinker”**, Prentice Hall, New Jersey
- DOĞANAY, A.**, (1995). **“Düşünmenin Boyutları: Program ve Öğretim için Bir Model”**, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Nisan 1995, Cilt:1, Sayı:11, Adana
- DOĞANAY, A.**, (1997). **“Ders Dinleme Esnasında Bilişsel Farkındalıkla İlgili Stratejilerin Kullanımı”** Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Mart 1997, Cilt:2, Sayı:15, Adana
- DOĞANAY, A.**, (2002). **“Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi”**, Editor: C. Öztürk ve D. Dilek, PegemA Yayıncılık, Ankara
- DURR, C.R. ve Diğerleri**, (1999). **“Improving Critical Thinking Skills in Secondary Math and Social Studies Classes”**, Eric Documents, ED434016, s:84, <http://www.eric.ed.gov>
- EDELMAN, S.; HUDGINS, B.B.**, (1986). **“Teaching Critical Thinking Skills to Forth and Fifth Graders Through Teacher-Led Small- Group Discussions”**, Journal of Educational Research, Washington.
- EGGEN, P.**, (1996). **“Strategies For Teachers :Teaching Content And Thinking Skills,”** Needham Heights, Allyn And Bacon

- ELBOW, M.S., (2000).** “Using Internet Primery Sources to Teach Critical Thinking in Geography”, Greenwood Press, London.
- EMİR, S., (2001).** “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmenin Erişiyeye ve Kalıcılığa Etkisi” Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- ENNIS, R.H, (1986).** “A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities”. Teaching Thinking Skills Theory and Practice (Edited by: Robert J. Sternberg), W.H.Freeman and Company, New York
- ENNIS, R.H, (1993).** “Critical Thinking Assessment”, The Ohio State University, College of Education, cilt: 32, Sayı 3, Yaz 1993, Ohio
- ERDEN,M.,(1993).** “Eğitimde Program Değerlendirme”, Pegem Yayınları, Ankara .
- ERDEN,M.,(1996).** “Sosyal Bilgiler Öğretimi”, Alkım Yayınevi, Ankara
- ERDOĞAN, İ., (2003).” Öğretmenlik Mesleğine Giriş”,** Der: Ö. Demirel ve Z. Kaya, PegemA Yayıncılık, 4. Baskı, Ankara.
- ERTÜRK, S.,(1986).** “Eğitimde Program Geliştirme”, Yelkentepe Matbaası, Ankara.
- EVCEN, D., (2002).** “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi'nin (form s) Türkçeye Uyarlama Çalışması”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- FISHER ,R.,(1990).** “Teaching Children To Think”,UK, Stanley Thornes
- FINDIKÇI, İ. (2004).** “Yaşadıkça Eğitim”, Hayat Yayıncılık, İstanbul
- GADZELLA, M. B.; MASTEN, G.W.,(1998).** “Critical Thinking And Learning Processes For Students In Two Major Fields”, Journal of Instructional Psychology,
- GADZELLA, M. B. ve Diğerleri, (1996).** “Teaching and Learning Critical Thinking Skills”, Eric Documents, ED405313, s:9, <http://www.eric.ed.gov.tr>
- GELEN,İ.,(1999).** “İlköğretim Okulları 4. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi.”, Yüksel Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- GELEN, İ.**, (2000). “**Eğitimden Beklentiler**”, Ders Notu, Antakya
- GELEN, İ.**, (2003). “**Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi**”, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- GORDON, T.**, (1993) “**Etkili Öğretmenlik Eğitimi** (Çev. Emel Aksoy ve Birsen Özkan)”, Ya-Pa Yayınları , İstanbul.
- GÜLERYÜZ, H.**, (2002). “ **İlköğretim Okulu Programı**”, Pagema Yayın Dağıtım, Ankara.
- IGNATAVICIUS, D.D.**, (2001). “**Six Critical Thinking Skills For At-The-Bedside Success** ”, Dimensions of Critical Care Nursing, Cilt: 20, Sayı: 2, s:30, Hughesville.
- IKUENOBE, P.**, (2001). “**Teaching and Assessing Critical Thinking ağabeyalties As Outcomes In An Informal Locic Course**”, Teaching in Higher Education, Cilt:6, Sayı:1, USA
- İFLAZOĞLU, A.**, (2003). “**Çoklu Zeka Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersindeki Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi**”, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- İPŞİROĞLU, Z.**, (1989). “**Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme**”, Afa Yayıncılık, İstanbul
- JACSON, M.H.; WASSON, D.H.**, (2003). “**Critical Thinking Requires Critical Doing: An Analysis of Students' Multicultural Experiences within Freire's Framework.**”, American Educational Research Association, Nisan 2003, ED478164, s:17, <http://www.eric.ed.gov.tr>
- KALAYCI, N.**, (2001). “**Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar**”, Gazi Kitapevi, Ankara
- KARAKUŞ, M.**,(2000). “**Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki İlköğretim 2. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkisi.**”,Yüksel Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Adana.
- KARASAR, N.**, (2002). “**Bilimsel Araştırma Yöntemi**”, 11. Baskı, Nobel Yayıncılık, Ankara.

- KAYA,H.,(1997). “Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü”,**
Doktora Tezi,İstanbul Üniversitesi,İstanbul.
- KAZANCI, O., (1989). “Öğretimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi”** Kazancı
Kitap A.Ş., Ankara
- KILIÇ, A. Ve Diğerleri (2002). “Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yaşanan
Güçlükler”,** Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 293, s:27-35
- KITCHENHAM, A., (1998). “Using Critical Thinking through CD-ROMs To
Improve Reading Strategies of Reluctant and Remedial
Readers.”,** Eric Documents, ED428682, s:7, Canada,
<http://www.eric.ed.gov.tr>
- KIZILÇELİK, S., (2000). “Frankfurt Okulu”,** PegemA Yayıncılık, Ankara
- KIZILOLUK, H., (2002). Öğretmenlik Mesleğine Giriş,** Der: A. Türkoğlu, Mikro
Yayıncılık, Ankara
- KÜRÜM, D., (2002). “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü”,** Yüksek
Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eskişehir.
- LEMING, J.S.,(1998). “Some Critical Thoughts About The Teaching Of
Critical Thinking”,** Social Studies, Cilt:89, Sayı:2, s.61,
Carbondale.
- LESHOWITZ, B.; JENKENS, K., (1993). “Fostering Critical Thinking Skills in
Students With Learning Disabilities: An Instructional
Program”,** Journal of Learning Disabilities, Cilt:26, Sayı:7, s:483,
Arizona.
- LIPMAN,M.,(1984). “The Cultivation Of Reasoning Through Philosophy”,**
Educational Leadership
- LUMPKIN.C., (1992). “Effects Of Teaching Critical Thinking Skills On
The Critical Thinking Ability,Achivement,And Retention Of
Social Studies Content By Fifth And Sixth Graders “,** Eric
Documents, EJ455223, <http://www.eric.ed.gov.tr>
- MANGIERI, J.N., (1992). “Teching Thinking: An Agenda For The Twenty-
First Century”,** Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, New
Jersey.

- MARZANO,R. ve Diğerleri, (1988). “Dimensions Of Thinking”,** Semline Inc, Virginia.
- MAXİM, G.W., (1999). “Social Studies And The Elementary School Child ”,** Macmillian Pablishing Company, New Jersey.
- MCBRİDE,E.R.; REED,J.,(1998). “Thinking And College Athletes-Areğ They Predisposed To Critical Thinking”,** College Student Journal ,
- MCBRİDE,R.E.,(1999). “Critical Thinking In Physical Education Classes.”,** The Clearing House, Cilt: 72, Sayı:4, s.217, Texas
- MCEWEN, B.C., (1994). “Teaching Critical Thinking Skills in Business Education”,** Journal of Education for Business, Cilt:70, Sayı:2, s.99
- MCGRATH, J., (2003). “ The Relationship of Critical Thinking Skills and Critical Thinking Dispositions of Baccalaureate Nursing Student”,** Journal of Advanced Nursing, Blackwell Publishing Ltd, s: 569-577, Canada
- MCKEE,J.S.,(1988). “İmpediments To İmplementing Critical Thinking”,** Social Education, Sayı:6, s.444-446
- MEB , (1998). “Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı”,** 2487 Sayılı Tebliğler Dergisi, Ankara
- MEB,, (2003). “İlköğretim Kurumları Yönetmeliğİ”,** Sayı: 25212, Ankara.
- MEB, (2004). Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programı,** Ankara
- MILLER, S., (1990). “Critical Thinking in Classroom Discussion of Texts: An Ethnographic Perspective”,** Eric Documents, ED320886, s:27; <http://www.eric.ed.gov.tr>
- MUNZUR,F., (1999). “ Türk Dili Ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme Ve Eğitim Üzerine Bir Değerlendirme (Edebiyat 1 ve 2 Örnekleri)”,** Yüksek Lisans Tezi , Ankara Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü, Ankara.
- NORRIS, P.S., (1985). “Synthesis of Research Critical Thinking”,** Edicational Leadership, Cilt:42, Sayı:8, s.40-45
- ORAL, B., (2000). “Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme ile Küme Çalışması Yöntemlerinin Öğrencilerin Erişileri, Derse Yönelik**

- Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri”,** Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Güz 2000, Cilt:2, Sayı:19, s:43-49, Adana
- OTLUOĞLU, R.; ÖZTÜRK, C., (2003). “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller”,** PegemA, Ankara.
- ÖNER, S., (1999). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme Ve Akademik Başarıya Etkisi ,** Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü,Adana.
- ÖZÇINAR, H.N., (1996). “Enhancing Critical Thinking Skills Of Preparatory Universty Students Of English At Intermediate Level.”,** Yüksek Lisans Tezi,O.D.T.Ü,Ankara.
- ÖZDEN,Y.,(2000). “Öğrenme Ve Öğretme”,** Dördüncü Baskı, PegemA, Ankara.
- ÖZDEN,Y.,(2002). “Eğitimde Yeni Değerler”,** Beşinci Baskı, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- ÖZCAN,T.,(2002). “İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Programı Genel Amaçlarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi ”,** Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ÖZÜBERK, D., (2002). “Feuerstein’in Aracılı Zenginleştirme Programı Temel Alınarak Hazırlanan Programın Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi”,** Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- PAUL, R.A ve Diğerleri, (1990). “Critical Thinking Handbook: 4th-6th Grades A Guide for Remodelling Lesson Plans in Language Arts, Social Studies & Science”,** Rohnert Park, CA: Foundation for Critical Thinking Sonoma State University.
- PAUL, R.W., (1990). “Dimensions of Thinking and Cognitive İnstraction”,** Edited By: Beau Fly Jones and Lorna Idol, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey

- PHILLEY, J.**, (2005). **“Critical Thinking Concepts”** Professional Safety, Cilt:50 Sayı:3, p26-32
- PIAGET, J.**, (1976). **“The Psychology and Intelligence in Children”**, Totowa, N.J. Littlefield, Adams
- PAURKER, R.**, (1987). **“Thinking Thinking and Reasoning Skills”**, Brodinsky Ben (Ed.), AASA Critical Issues Report. Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- RASOOL, J. ve Diğerleri**, (1993). **“Critical Thinking”**, Wadsworth Publishing Company, California.
- REED, J.H.; KROMREY, J.D.**, (2001). **“Teaching Critical Thinking in a Community College History Course: Empirical Evidence From Infusing Paul’s Model”**, Collage Student Journal, Cilt: 35, Sayı: 2, s:201, Florida
- REHNER, J.**, (1985). **“Practical Strategies For Critical Thinking”**, Houghton Mifflin Company, New Jersey.
- RESNICK, L.**, (1987). **“Educational and Learning To Think”**, Washington D.C: Natioonal Academy Pres.
- RUGGIERO, V.R.**, (1988). **“Teaching Thinking Across The Curriculum”**, State University of Newyork at Delhi, Harper and Row, Publishers, Inc.
- SELÇUK, Z.**,(1995). **“Eğitim Psikolojisi”**, Atlas Kitabevi, İstanbul.
- SEMERCİ, N.**, (2000) **“Kritik Düşünme Ölçeği”** Eğitim ve Bilim Dergisi, Nisan 2000 Cilt: 25 Sayı: 116 Türk Eğitim derneği, Ankara
- SEMERCİ, N.**, (2000).**“Kritik Düşünmenin Etkisi”** Eğitim ve Bilim Dergisi, Temmuz 2000 Cilt: 25 Sayı: 117 Türk Eğitim derneği, Ankara
- SENEMOĞLU, N.**,(1997). **“Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya”**, Ertem Matbaacılık, Ankara
- SÖNMEZ,V.**,(1994). **“Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı”**, PegemA Yayınları, Ankara.
- SÖNMEZ,V.**,(1997). **“Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Klavuzu”**, Anı Yayıncılık, Ankara
- SÖNMEZ, V.**, (2003). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Anı Yayın Dağıtım, Ankara.

- STODDART, S.S., (2002). “Reflective Thinking In Literature Method Classrooms For Intern Teachers”, Uluslar Arası Hawaii Eğitim Konferansı, Ellensburg**
- STROHM,S.M. ve BAUKUS,R.A.,(1995). “Strategies For Fostering Critical Thinking Skills.” Journalism And Mass Communication Educator,**
- SUNGUR, N., (2001). “Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar”, Evrim Yayıncılık, İstanbul**
- SWARTZ,J.R.,(1986). “Restructuring Curriculum For Critical Thinking.” Educational Leadership,**
- ŞAHİNEL,S.,(2001). “Eleştirel Düşünme Becerileri İle Tümlşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi”, Doktora Tezi ,Hacettepe Üniversitesi, Ankara.**
- ŞAHİNEL,S.,(2002). “Eleştirel Düşünme”, PagemA Yayıncılık, Ankara**
- TEKİN,H., (1991). “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.” , Ankara.**
- TİTİZ, M.T., (1999). “Ezbersiz Eğitim Yol Haritası”, Beyaz Yayınları, İstanbul**
- TİTİZ, M.T., (2000). “Okulda Yeni Eğitim”, Beyaz Yayınları, İstanbul**
- TOK, Ş., (2003). “İlköğretim Hayat Bilgisi Dersinde, Bilgi Haritası ve İnceleme-Soru Sorma- Okuma- Bakmadan Cevaplama- Gözden Geçirme Stratejilerinin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi”, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana**
- TOKYÜREK, T., (2001). “Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya**
- TURGUT,H.,(2001). “Fen Bilimleri Öğretiminde Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımı İle Modellendirilmiş Etkinliklerin Öğrencide Kavramsal Gelişime Ve Başarıya Etkisi.”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.**
- UYSAL,A.,(1998). “Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin ,Eleştirci Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü”, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.**

- ÜLGEN,G.,(2001).** “**Kavram Geliştirme Kuramlar Ve Uygulamalar**”, PegemA Yayıncılık, 3. Baskı,Ankara.
- ÜNVER,G.,(2003).** “**Yansıtıcı Düşünme**”, PegemA Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara.
- ÜSTÜNDAĞ, T., (2003).** “**Yaratıcılığa Yolculuk**”, PegemA Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara
- VARIŞ,F.,(1996).** “**Eğitimde Program Geliştirme**“, Alkım Yayınları, Ankara.
- YANGIN, B. ve YILDIZLAR, M., (1999).** “**İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Çalışma Yolları, Başarı ve Cinsiyet İlişkisi**”, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 258, s:28-33
- YANPAR-ŞAHİN, T., (1994).** “**İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benlik Kavramı, Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları ile Başarı İlişkisi**”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 10, s:43-48
- YANPAR-ŞAHİN, T., (1997).** “**İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri**”, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 231, s:41-43
- YILDIRIM, R., (1999).** “**Öğrenmeyi Öğrenmek(4. Baskı)**”, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- YILDIRIM, R., (2002).** “**Yaratıcılık Ve Yenilik**”, Birinci Basım, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- WELTON, D.A. ve MALLAN, J.T. (1999).** “**Children and Their World**”, Houghton Mifflin Company, New York
- WESTWOOD, G.E., (1993).** “**Integrating Thinking Skills into the Third Grade Social Studies Curriculum.**”, Eric Documents, ED366530, s:86, <http://www.eric.ed.gov.tr>
- WRIGHT,I., (2002).** “**Challenging Students With The Tools of Critical Thinking**”, Academic Search Premier
- ZHANG, L.F., (2003).** “**Contributions of Thinking Styles to Critical Thinking Dispositions**”, Jornual of Psychology, Cilt:137, Sayı: 6, s.517

EKLER

- Ek 1.** Türk Eğitim Sisteminin Genel Amaçları
- Ek 2.** Eleştirel Düşünme Becerileriyle İlişkilendirilebilecek İlköğretim Kurumlarının Amaçları, Genel İlkeleri ve Genel Konuları
- Ek 3.** Eleştirel Düşünme Becerileri
- Ek 4.** Çalışmada Kullanılan Eleştirel Düşünme Becerileri
- Ek 5.** Çalışmada Kullanılan Eleştirel Düşünme Becerileri Kazanımları
- Ek 6.** Deney Grubu Öğretim Taslağı
- Ek7.** Eleştirel Düşünme Boyutlarına Göre Sınıflandırılan Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretim Planlarında Tekrarlanma Durumu
- Ek 8.** Eleştirel Düşünme Becerileri Öğretiminde Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler
- Ek 9.** Kontrol Grubu Öğretim Plan Örneğı
- Ek 10.** Kişisel Bilgi Formu
- Ek 11.** Üniteyle İlgili Belirtke Tablosu
- Ek 12.** Sosyal Bilgiler Başarı Testi
- Ek 13.** Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeğı
- Ek 14.** Üniteyle İlgili Eleştirel Düşünme Becerileri Testi
- Ek 15.** Üniteyle İlgili Eleştirel Düşünme Becerileri Değerlendirme Formu
- Ek 16.** Öğrenci Etkinlik Dosyasından Örnekler
- Ek 17.** Eleştirel Düşünme İle İlgili Deney Grubu Sınıf Öğretmenin Görüşleri
- Ek 18.** Eleştirel Düşünme Temelli Öğretimle İlgili Veli Görüşleri Örnekleri
- Ek 19.** Resmi Yazışma
- Ek 20.** Deney ve Kontrol Gruplarının Fotoğrafları

EK 1

TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN GENEL AMAÇLARI

Türk Eğitim Sisteminin genel amaçları şu şekilde ifade edilmektedir(Güzelyüz, 2002, s:5):

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıçtaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek,
2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş, bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,

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

EK 2

Eleştirel Düşünme Becerileriyle İlişkilendirilebilecek İlköğretim Kurumlarının Amaçları

Aşağıdaki amaçlara ulaşabilmek için eleştirel düşünme becerilerini öğrencilere öğretmek gerekmektedir.

- Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak
- Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,
- Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek
- Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel etkinliklerle millî kültürümüzü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,
- Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak,
- Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığını kazandırmak,
- Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,
- Öğrencilerin kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, çağdaş teknolojileri etkili biçimde kullanabilen, plânlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,
- Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yöneltmek,
- Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak,
- Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek,

- Doğayı tanıma, sevmeye ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak,
- Öğrencilere, bilgi yüklemek yerine onlarda zekâyı ve yaratıcı düşünciyi ortaya çıkarmak, onlara bilgiye ulaşmanın yöntem ve tekniklerini öğretmek,
- Öğrencileri bilimsel düşünme, çalışma ve araştırma alışkanlığına yöneltmek,
- Öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak,
- Öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanlarını verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak,

İlköğretim kurumlarının amacıdır.

Eleştirel Düşünme Becerileriyle İlişkilendirilebilecek İlköğretim Kurumlarının Genel İlkeleri

Bu genel ilkelerin yerine getirilebilmesi için eleştirel düşünme becerileri göz önüne alınmalıdır:

- İlköğretim okullarında eğitim-öğretim hizmetleri, öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleriyle toplumun ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenir.
- İlköğretim kurumlarında demokrasi bilincinin geliştirilmesi, hür ve demokratik bir eğitim-öğretim sürecinin yaşatılması sağlanır. Bu amaçla öğrenci, öğretmen, personel, yönetici ve veliler; kurumda iş birliği, iş bölümü, seçme, seçilme, katılma ve düşüncelerini açıklayabilme gibi demokratik kuralların uygulandığı, sevgi ve saygıya dayalı uyumlu bir çalışma ortamı oluştururlar.
- İlköğretim kurumlarında uygulanan programlar, yöntem ve teknikler ile kullanılan eğitim teknolojisi; bilimsel ve teknolojik gelişmelere uygun olarak yenilenerek, okul, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli geliştirilir.
- İlköğretim kurumlarında kaynaklar etkili ve verimli olarak kullanılır, eğitim-öğretimde kalite artırılır, kurumun rekabet gücü geliştirilir.
- Öğrencilere temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak, öğrencilerin davranış, ilgi ve yeteneklerini belirlemek, programlar doğrultusunda başarılarını not ile

değerlendirmek, meslek alanlarını tanıtmak ve yönlendirmek için gerekli önlemler alınır.

Eleştirel Düşünme Becerileriyle İlişkilendirilebilecek İlköğretim Kurumlarında Genel Konular

Aşağıdaki genel konular direkt olarak eleştirel düşünme becerileriyle ilgilidir:

- İlköğretimde öğrenciler oldukları gibi kabul edilerek değer verilir.
- İlköğretim kurumlarında öğrenciler, temel bilgi ve becerileri kazanırken; yapıcı, yaratıcı, eleştirel düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen ve karşılaştığı problemleri çözebilen bireyler olarak yetişmeleri için öğrenci merkezli eğitime yer verilir.
- Öğrencilerin bedensel ve ruhsal bakımdan sağlıklı olarak gelişmeleri için sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere yer verilir.



Ek 3

ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

Duyuşsal Alanla İlgili Stratejiler:

- S-1 Bağımsız düşünme
- S-2 Ben-merkezli veya Toplum merkezli iç görüşler geliştirme
- S-3 Tarafsız düşünmeyi hayata geçirme
- S-4 Duygu ve düşünce arasındaki ilişki
- S-5 Zihinsel alçak gönüllülüğü ve yargıyı geciktirme
- S-6 Zihinsel cesareti geliştirme
- S-7 Zihinsel iyi niyet ve dürüstlüğü geliştirmek
- S-8 Zihinsel azmi geliştirme
- S-9 Düşünme becerisine güven

Bilişsel Stratejiler- Makro Yetenekler:

- S-10 Genellemeleri yalınlaştırırken anlamını bozmaktan kaçınma
- S-11 Benzer durumları karşılaştırma: İç görüleri yeni bağlamlara transfer etmek
- S-12 Bireylerin görüngesini geliştirme: İnançları, görüşleri veya kurumları yaratma ya da keşfetme
- S-13 Sorunları-sonuçlar-inançları açık hale getirme
- S-14 Sözcüklerin ya da söz öbeklerinin açık hale getirilip analiz edilmesi
- S-15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Değerleri ve standartları açık hale getirme
- S-16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme
- S-17 Derinlemesine sorgulama: Temel ve önemli sorunları sorma ve bu soruların devamlılığını sağlama
- S-18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme ya da değerlendirme
- S-19 Çözümler üretme ve çözümleri değerlendirme
- S-20 Eylemleri ve politikaları analiz etme ya da değerlendirme
- S-21 Eleştirel okuma: Metinleri açık hale getirme ya da irdeleme
- S-22 Eleştirel dinleme: Sesiz diyalog sanatı
- S-23 Disiplinler arası ilişki kurma
- S-24 Sokratik tartışmayı uygulama: İnançları, kuramları ve görüngeleri açık hale getirme ve sorgulama
- S-25 Diyalogsal düşünme: Görüngeleri, yorumları veya kuramları karşılaştırma

S-26 Diyalektik usamlama: Görüngeleri, yorumları veya kuramları değerlendirme

Bilişsel Stratejiler- Mikro Beceriler:

S-27 Gerçek uygulama ile idealleri karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme

S-28 Düşünme hakkında kusursuz düşünme: Eleştirel sözcük dağarcığını kullanma

S-29 Önemli benzerliklere ve farklılıklara dikkat etme

S-30 Sayıtları inceleme ve değerlendirme

S-31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme

S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirimler veya yorumlar oluşturma

S-33 Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme

S-34 Çelişkileri fark etme

S-35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme



Ek 4

ÇALIŞMADA KULLANILAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

- S-10 Genellemeleri yalınlaştırırken anlamını bozmaktan kaçınma
- S-11 Benzer durumları karşılaştırma: İç görüleri yeni bağlamlara transfer etmek
- S-12 Bireylerin görüngesini geliştirme: İnançları, görüşleri veya kurumları yaratma ya da keşfetme
- S-14 Sözcüklerin ya da söz öbeklerinin açık hale getirilip analiz edilmesi
- S-15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Değerleri ve standartları açık hale getirme
- S-16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme
- S-17 Derinlemesine sorgulama: Temel ve önemli soruları sorma ve bu soruların devamlılığını sağlama
- S-18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme ya da değerlendirme:
- S-19 Çözümler üretme ve çözümleri değerlendirme
- S-21 Eleştirel okuma: Metinleri açık hale getirme ya da irdeleme
- S-23 Disiplinler arası ilişki kurma
- S-24 Sokratik tartışmayı uygulama: İnançları, kuramları ve görüngeleri açık hale getirme ve sorgulama
- S-25 Diyalogsal düşünme: Görüngeleri, yorumları veya kuramları karşılaştırma
- S-26 Diyalektik uslamlama: Görüngeleri, yorumları veya kuramları değerlendirme
- Bilişsel Stratejiler- Mikro Beceriler
- S-29 Önemli benzerliklere ve farklılıklara dikkat etme
- S-31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme
- S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirimler veya yorumlar oluşturma
- S-33 Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme
- S-34 Çelişkileri fark etme
- S-35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme

Ek 5

ÇALIŞMADA KULLANILAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ**KAZANIMLARI****Bilişsel Stratejiler- Makro Beceriler**

S-10 Genellemeleri yalınlaştırırken anlamını bozmaktan kaçınma: Öğrenciler ya da kullanılan metinler ifadeleri basitleştirerek anlamlı çarpıttıklarında veya bir problem, olay, durum hakkında sadece tek neden ortaya koyduklarında, öğretmen öğrencilerin diğer olası nedenleri de düşünmelerini sağlayacak sorular sorabilirler (Şahinel, 2002, s:76). Bu sorular sorular aşağıdaki kazanımlar çerçevesinde sorulabilir.

1. Bir durumda var olanları doğru belirleme
2. Bir durumda var olan yanlış betimlemeleri belirleme
3. Verilen bir konunun örüntüsünü belirleme
4. Bir durumda verilenlerden işe yaramayanları seçme
5. Bir durumda verilenlerden işe yaramayanları seçme
6. Kendi yaşamındaki olayları doğru betimleme
7. Bir durumda verilenlerin hangi koşulda doğru olduğunu belirleme.

S-11 Benzer durumları karşılaştırma: İç görüşleri yeni bağlamlara transfer etmek: Eleştirel düşünme becerilerine dayalı öğretim, öğrencilerin farklı durumlarda aldığı benzer bilgileri daha açık bir şekilde anlamalarına yardımcı olur.

Bu beceri için aşağıdaki kazanımlar belirlenmiştir:

1. Bir durumda kazandığı görüşleri uygun olan yeni durumlarda kullanma
2. Karşılaşılan bir durumda farklı görüşleri düşünerek, alternatif yollar bulma
3. Verilen bir durumdaki materyali farklı biçimde örgütleme
4. Kendi yaşamındaki deneyimlerden yola çıkarak, karşılaşılan yeni durumları örgütleme

S-12 Bireylerin görüncesini geliştirme: İnançları, görüşleri veya kuramları yaratma ya da keşfetme: Bir konu, durum ya da problem sırasında öğrencilerin geçici sonuçlara varmalarını engellemek adına düşünmeleri için onlara zaman verilmelidir. Konu, durum veya problemle ilgili farklı fikirleri göz önünde bulundurarak düşünür ve daha sonra görüşünü bildirir.

Bu beceriyi geliştirebilecek kazanımlar şunlardır:

1. Bir durumda ileri sürülen bir çözümden başka çözüm yolları olduğunu ileri sürme
2. Bir durumda ileri sürülen görüşlere tarafsız olma
3. Bir durumda ileri sürülen bir görüşün güçlü ve zayıf yönlerini belirleme

S-14 Sözcüklerin ya da söz öbeklerinin açık hale getirilip analiz edilmesi:

Öğrencilere, bir sözcüğün ya da söz öbeğinin ne anlama geldiğini sormak veya onlardan sadece bunların tanımlarını istemek yerine, kavram analizi yapılabilir. Kavram analizinde tanım yerine tanıtım yapılır. Kavram analizi yapılırken; ilişkilendirme, karşılaştırma ve açıklamalar yapmak önemlidir (Şahinel, 2002, s:80). Öğretmen, kavram analizinin yapılmasını kolaylaştırmak için sorular yönlendirebilir.

Bu beceri için şu kazanımlar üzerinde durulabilir:

1. Verilen bir durumdaki kavramları doğru çözümlenme
2. Verilen bir dizi kavramı doğru tanımlama
3. Verilen tanımlarla ilişkili yaşamından doğru örnekler verme

S-15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Değerleri ve standartları açık hale getirme: Öğrencilerden bir nesneyi, eylemi, politikayı, çözümü ya da inancı değerlendirmeleri istendiğinde, öğretmen neyi değerlendirdiklerini, değerlendirmenin amacı ve hangi ölçütleri kullandıklarını sormalıdır (Şahinel, 2002, s:81).

Bu becerinin geliştirilmesi için aşağıdaki kazanımlar göz önünde bulundurulabilir:

1. Verilen bir durumla ilgili neden değerlendirme yapacaklarını belirtme
2. Verilen bir durumla ilgili olumlu ya da olumsuz farklı görüşleri göz önünde bulundurma
3. Verilen durumun sahip olduğu özellikleri düşünüp ölçüt belirleme

S-16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme: Öğrenciler, bilgi kaynağının güvenilir olup olmadığını belirlemek için hangi nedenleri göz önüne alacaklarını, kaynağın bilinen bir konumda olup olmadığını ve geçmişteki güvenilirliğinin ne olduğunu tartışabilir (Şahinel, 2002, s:82).

Bu beceri geliştirilirken aşağıdaki kazanımlardan faydalanabilir:

1. Verilen bilgi kaynağının doğruluğunu belirlemek amacıyla alternatif bilgi kaynaklarını karşılaştırma.
2. Bilgi kaynağının kabul gören noktalarını not etme
3. Kaynakların zıt görüş belirttikleri noktalarda daha fazla bilgi toplama.

S-17 Derinlemesine sorgulama: Temel ve önemli soruları sorma ve bu soruların devamlılığını sağlama: Öğretmenler, öğrencilere kendi sonuçlarını oluşturacakları, kendi çözümlerini önerecekleri, kendi sınıflamalarını yapılandırabilecekleri ve kendi ideallerini ifade edebilecekleri fırsatlar sağlamalıdır (Şahinel, 2002, s:82). Bunu sağlamanın yolu derinlemesine sorgulama yapmayı öğretmektir.

Bu becerinin geliştirilmesi için aşağıdaki kazanımlar göz önünde bulundurulabilir:

1. Verilen bir durumda tartışmanın/sorunun temelini oluşturan noktaları belirleme
2. Verilen bir durumda tartışmanın/sorunun temelini oluşturan noktaları ayrıntılı bir şekilde açıklama
3. Verilen bir durumda ileri sürülen görüşlerin birbirleriyle tutarlılığını belirleme
4. Verilen bir durumda ileri sürülen görüşlerle tutarlı olmayan görüşü belirleme
5. Verilen bir durumda tartışma/sorunun nasıl incelenebileceğini belirleme

S-18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme ya da değerlendirme: Öğrencilere basit bir biçimde metinde yer alan herhangi bir görüş ile aynı görüşte olup olmadıklarını sormak yerine, anlaşmazlıkları, yorumları ve karşıt kuramları birbirleriyle tartışmaları için cesaretlendirilmelidirler.

Bu beceri için aşağıdaki kazanımlar oluşturulmuştur:

1. Verilen bir durumda ileri sürülen görüşlerin zayıf yönlerini belirleme
2. Verilen bir durumda ileri sürülen görüşlerin güçlü yönlerini belirleme
3. Verilen bir durumun zayıf ve güçlü yönlerini belirledikten sonra onaylama/onaylamama
4. İleri sürülen görüşün anahtar kavramlarını belirleme
5. İleri sürülen görüşün sayıltılarını (ön kabullerini) belirleme
6. Verilen bir durumu anlamak için doğru sorular sorma

S-19 Çözümler üretme ve çözümleri değerlendirme: Çözüm üretebilmeleri için öğrencilere problem çözme yolları öğretilmelidir. Öncelikle problem tanınmalıdır. Öğrenciler problemin nedenlerini farklı bakış açıları ile inceleyip değerlendirerek, keşfetmeleri gerekir(Şahinel, 2002, s:76).

Bu beceriyle ilgili kazanımlar şunlardır:

1. Verilen bir duruma ilişkin ileri sürülen çözümleri, bir birinden daha iyi yapan yönlerini belirleme.

2. verilen bir problemin çözümü için nelerin gerekli olduğunu belirleme
3. Verilen bir problemi çözmek için gerçekleştirilen denemelerin sonuçlarını belirleme.
4. Verilen bir problemi doğru çözebilmek için kullanabileceği kaynakları belirleme

S-21 Eleştirel okuma: Metinleri açık hale getirme ya da irdeleme: Öğrencilerin okudukları metinlerle ilgili soru sormaları gerekir. Bu sorular metindeki anlam belirsizliğini, üstü kapalı ifadeleri veya yanlış yönlendirmeleri ortaya çıkarabilecek nitelikte olmalıdır(Şahinel, 2002, s:87).

Bu beceri için aşağıdaki kazanımlar takip edilebilir:

1. Metni iyice anlamadan şüphe duyma ve karşı çıkmama.
2. Yargıda bulunmadan önce ifadeleri açık hale getirme.
3. Herkesin ilgili bilgiyi atlayabileceğinin farkında olma.
4. Okudukları materyal hakkında soru sorma.

S-23 Disiplinler arası ilişki kurma: Bir konu incelenirken başka konu alanları ile ilişki kurulması sağlanmalıdır. Soskratik sorular, konu alanları arasındaki bağlantıyı daha açık bir biçimde kurmak için kullanılabilir (Şahinel, 2002, s:90).

Bu beceriyle ilgili kazanımlar şunlardır:

1. Verilen bir durumun ya da olayın farklı alanla ilişkili kavram veya bilgilerle bağlantısını kurma.

S-24 Sokratik tartışmayı uygulama: İnançları, kuramları ve görüngeleri açık hale getirme ve sorgulama: Öğrenciler kullandıkları “Ne” ve “Neden” sorularının ötesine gitme yeteneğini geliştirmelidirler. Bunu başarmak için okudukları, duydukları, yazdıkları veya düşündükleri şeyin mantığını araştıran soru biçimlerinin çeşitliliğini keşfetmeleri gerekir(Şahinel, 2002, s:91).

Bu beceriyle ilgili kazanımlar şunlardır:

1. Karşılaşılan durumu anlamak için doğru sorular sorma
2. Karşılaşılan yeni bir durumun önceki bildiklerine ne kadarının benzediğini söyleme

S-25 Diyalogsal düşünme: Görüngeleri, yorumları veya kuramları karşılaştırma : Metinde ileri sürülen görüş ve ifadelerden çok farklı algılamaların tartışılması diyalogsal

düşünmeyi geliştirir (Şahinel, 2002, s:93). Bu beceride öğrencilerin farklı bakış açılarını göz önünde bulundurmalarını sağlamak amacıyla zıt görüşleri içeren diyaloglar yazdırılır.

Aşağıdaki kazanımlar üzerinde durulabilir:

1. Verilen bir durumla ilgili fikirlerini söyleme
2. Verilen durumla ilgili kendi fikirleri ve bunların karşıtını oluşturan diyaloglar oluşturma

S-26 Diyalektik usamlama: Görüngeleri, yorumları veya kuramları değerlendirme: İki farklı görüşün, savın ya da sonucun tartışıldığı durumlarda diyalektik düşünme işe koşulabilir ve alıştırmaları yapılabilir. Öğretmen bu diyalektik usamlama için sorular yöneltebilir(Şahinel, 2002, s:94).

Bu beceri için aşağıdaki kazanımlar belirlenmiştir:

1. Verilen bir durumdaki görüşlerin karşıtlarını ortaya koyma
2. Verilen bir durumdaki görüşlerin tez - antitez karşılaştırmasından geçirerek sonuca ulaşma

Bilişsel Stratejiler- Mikro Beceriler

S-29 Önemli benzerliklere ve farklılıklara dikkat etme: Sadece önemli benzerlik ve farklılıkları sıralamanın pek bir anlamı olmaz. Benzerlik ve farklılıklar belirlenirken karşılaştırmaların yapılabileceği bağlamlarda gerçekleştirilebilmesi anlamlı olur. (Şahinel, 2002, s:96).

Bu beceri için aşağıdaki kazanımlar belirlenmiştir:

1. Verilen bir durumda önemli benzerlikleri belirleme
2. Verilen bir durumda önemli farklılıkları belirleme

S-31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme: Öğrenciler bir sorunun, bir problemin çözümünü tartışırken veya sonuca ilişkin nedenleri açıklarken, o soruna, probleme ya da sonuca ilişkin tüm bilgileri kullanmasına gerek yoktur(Şahinel, 2002, s:96). Bunun için ilişkili olan bilgiyi ilişkisiz olandan ayırması yeterlidir.

Bu beceri için aşağıdaki kazanımlar belirlenmiştir:

1. Verilen bir durumda sorunla ilgili olguları belirleme
2. Verilen bir durumda sorunla ilgili olmayan olguları belirleme
3. verilen bir durumda sorunla ilişkisiz olguları ayırıp, ilişkili olgulara dayalı sonuç çıkarma

S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirimler veya yorumlar oluşturma: Öğrencilerin akılcı çıkarımlar, kestirimler veya yorumlar oluşturabilmeleri için sınıf tartışmaları yapılabilir. Bu beceri için öğrencileri cesaretlendirmek gerekmektedir.

Bu beceri için aşağıdaki kazanımlar oluşturulmuştur:

1. Verilen bir durumla ilgili gözlemleriyle çıkardığı sonuçları birbirinden ayırma.
2. Verilen bir durumla ilgili gözlemlere dayalı sonuçları kestirme/tahmin etme
3. Verilen bir durumla ilgili gözlemlere dayalı olarak sonuçları yorumlama
4. Verilen bir sorunla ilgili olguların altında hangi bilgi ve gözlemlerin yattığını araştırma

S-33 Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme: Bu beceri için öğretmen, öğrencileri soru sorarak yönlendirebilir. Bu sorular, inceleme türü sorulardır. Söz konusu olan bir metnin değerlendirilmesi ise öncelikle metin açıklanır, tartışılır. Öğrenciler, metinden alıntılar yaparak metni tartışır ve değerlendirirler.

Bu beceri için aşağıdaki kazanımlar oluşturulmuştur:

1. Karşılaşılan bir problemi çözerken sonuca varmada kullanacağı temel kanıtları belirleme
2. Verilen bir durumda problemi çözerken ortaya konulmamış kullanılmayacak nedenleri ayırma

S-34 Çelişkileri fark etme: Öğrencilerin çelişkileri fark edebilmeleri için bir görüşün karşıtını ortaya koymaları gerekmektedir.

Bu beceri için aşağıdaki davranışlar göz önünde bulundurulabilir.

1. Verilen bir durumda karşıt görüşlerin çeliştiği noktaları belirleme
2. Başkalarının görüşlerindeki çelişkilere karşı duyarlı olma
3. Kendi görüşlerinde belirlediği çelişkileri ortadan kaldırmak için çaba gösterme

S-35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme: Özellikle metnin açık olmadığı durumlarda öğretmen öğrencilerden içerikle ilişkili doğurguların neler olduğunu sorabilir.

Bu beceri için aşağıdaki kazanımlar belirlenmiştir:

1. Verilen bir durumdaki sonuçların hangi nedenlerden kaynaklandığını belirleme
2. Karşılaşılan bir duruma yol açan nedenleri belirleme
3. Verilen bir durumdaki nedenlerin/ olguların bir araya gelişiyle nelerin ortaya çıkabileceğini tahmin etme.

EK 6**DENEY GRUBU ÖĞRETİM TASLAĞI**

- SINIF** : 4
ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu
KONU : Tarihin Konusu
SÜRE : 40 dakika

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Tarihin konusuyla ilgili resimleri tartışma.
2. Tarihin konusunu bilme ve örnekler verme
3. Bir durumda verilenlerin hangi koşullar altında tarihin konusu olabileceğini söyleme.
4. Bir durumun, tarihin konusu olabilmesini değerlendirmek için ölçütler geliştirme

YÖNTEM TEKNİK: Örnek olay, Sokratik sorular, Beyin fırtınası

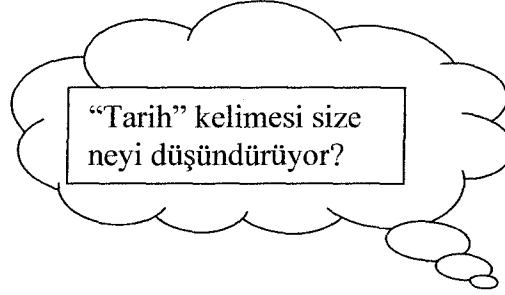
ARAÇ VE GEREÇLER: Çalışma kağıtları

İŞLENİŞ

1. Tarihle ilgili resimlerin gösterilir. Şu sorulara cevap vermeleri istenir:
 - Sizce bu resim neyi anlatmak istemektedir?
 - Bu resim ne zaman çekilmiştir?
 - Bu resimle ilgili neler söyleyebilirsiniz? Neden? (S:12)
 - Resimle ilgili daha fazla neler söyleyebilirsiniz?
 - Bu resim sizce neden bu konuyu aktarmaktadır? (S:1)
2. Ders kitap ve dergilerindeki resimlerden yola çıkarak bazılarını anlatmaları istenir.
3. Çok kısa tarihi bir öykü anlatılarak; kişi, yer, zaman, neden, sonuç buldurulur. (Antep Savunması)
4. Öğrencilere geçmiş dönemdeki bilgileri hangi bilim dalının bize aktardığını düşünmeleri istenir.
5. Tahtaya tarihler ilgili kısa betimlemeler yapılarak; bu betimlemelerin güçlü ve zayıf yönlerini bulmaları istenerek (Bunun için şu soru sorulacak: İleri sürülen görüşlerin güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?) (S:18); bir durumun tarih konusu olabilmesi için ölçütler geliştirmeleri istenir. (S:15)
6. Yapılan etkinlikler değerlendirilerek tarihin bir tanımını yapmaları istenir. Tarihin tanımındaki kavramlar açıklanır. (S:14)
7. Anlatılanlarla ilgili sorular sorulur ve sordurulur.(S:17)
 - Tarih biliminin konuları nelerdir?
 - Bu soru neden önemlidir?

- Tarih nedir? Kısaca tanımlayınız.
- Tarih biliminin doğmasına neden olan etmenler nelerdir?
- Tarihsel olayların tam ve doğru olarak anlaşılması nelere bağlıdır? Niçin?
- Bir tarihçiyi neler ilgilendirir?

DEĞERLENDİRME:1.



2. Bugün öğrendiklerimizle ilgili aklına gelen soruları yaz.(Daha önce dağıtılan karton balık üzerine yazacak. Daha sonra balık tutma oyunu anlatılacak.)

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

- S:1 Bağımsız düşünme
 S:10 Geçerli ve geçersiz genellemeleri fark etme
 S:12 Görüş geliştirme
 S:14 Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi
 S :15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme
 S:18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme veya değerlendirme

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Tarih Öğrenmenin Gerekliliği

SÜRE : 40 dakika

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Kendi yaşayışında tarih öğrenmenin gerekliğiyle ilgili görüşlerini söyleme
2. Verilen olayda konuyla ilgili noktaları ayrıntılı şekilde açıklama
3. Verilen olayı anlamak için doğru sorular sormak
4. Konuyla ilgili verilen görüşlerin karşıtlarını ortaya koyan diyaloglar yazma

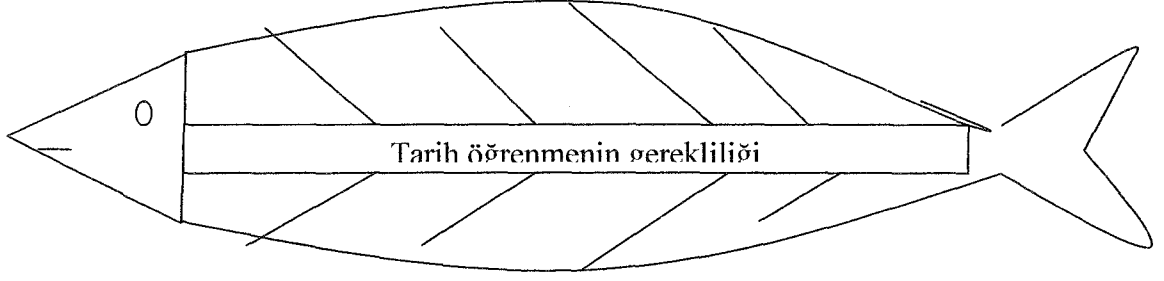
YÖNTEM, TEKNİK: Örnek olay, Sokratik sorular, Altı düşünme şapkası

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları; kırmızı, siyah, sarı, beyaz, mavi, yeşil rekli şapkalar, balık kılıcı

İŞLENİŞ

1. Derse bir anıyla başlanır: “Tatilde bir işim için Ankara’ya gitmiştim. İşimi bitirdikten sonra boş zamanım kalmıştı. Tarihe ilgi duyduğum için Ankara Anadolu Medeniyetleri Müzesini gezmeye karar verdim. Müzeden içeri girdim. Biletimi almak için görevliye parayı uzattım. Gişenin orda iki öğrenci bekliyorlardı. Neden beklediklerini merak ettim “Neden içeri girmiyorsunuz?” diye sordum. Öğrencilerden biri: “Yanımızda yetişkin biri yok diye müzeye giremiyoruz.” dedi. Bende onlara isterlerse onlara eşlik edebileceğimi söyledim. O andaki mutluluklarını anlatamam. Her bir esere bakışlarında gözleri daha çok büyüyordu. Birbirlerine sürekli sorular soruyorlardı: “Şu heykel ne zaman yapılmış?” “Şu eşyalar hangi uygarlığa ait?” gibi... Onlara; Sosyal Bilgiler dersinde bütün bu müzedeki eserlerin sahibi olan uygarlıkları tanıyacaklarını söyledim. Öğrencilerin tarihe olan merakı beni çok etkiledi.”
2. Sizde tarih öğrenmek istiyor musunuz? Niçin tarih öğrenmek istiyorsunuz? Sorusu sorularak Altı düşünme şapkası yöntemi uygulanacak.(S:2) (S:12)
3. Öne sürülen görüşlerle diyaloglar oluşturulur. (S:25)Diyaloglar oluşturulurken; onlarla aynı görüşte olmayan birisinin neler söyleyebileceği sorulacak?(S:26)
4. Öğrencilerin bulamadıkları noktalar üzerinde sorular sorulur. Kendilerinin birbirlerine ve kendilerine soru sormaları sağlanır: (S:24)
 - Niçin tarih öğreniyoruz?(S:1)(S14)
 - Gezdiğiniz tarihi yerlerde nelere dikkat edersiniz? Neden?
 - İnsanlar neden tarihi yerleri gezmek ister? (S:17)
 - Tarihi yerleri gezmenin insanlara sağladığı yarar nedir?
 - Tarihimizi bilmek bugün ki yaşamımızı nasıl etkiler?
 - Sizce gerçekten tarih öğrenmek zorunda mıyız?
 - Tarih bilen insanla bilmeyen arasındaki fark nedir? (S:15)
 - Neden tarihe Öğrenmek iyi; Öğrenmemek ise kötüdür? Farkları nedir?(S:15) (S:20)
 - Sunulan sebep iyi bir sebep mi? Neden? Neden değil?
 - Tarih öğrenmek hangi durumlarda yararlı olur?
5. Konuşulanlar Toparlanacak. Bu yapılırken sonuçlar (konuşulanlar) açık hale getirilecek.

DEĞERLENDİRME: 1. Tarih öğrenmenin gerekliliğini balığın kılçıklarında gösteriniz.



BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

- S:2 Ben merkezli ve toplum merkezli iç görüşler geliştirme
- S:12 Görüş geliştirme
- S:14 Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi
- S:15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme
- S:20 Eylemleri ya da politikaları analiz etme ya da değerlendirme
- S:24 Sokratik tartışmayı uygulama
- S:25 Diyalojsal düşünme
- S:26 Diyalektik usamlama

SINIF : 4
ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu
KONU : Tarihte zaman
SÜRE : 40 dakika

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Tarihte zaman konusuyla ilgili metni eleştirel bir şekilde okuma
2. Metni okurken ifade edilen konunun temelini oluşturan kavramları (zaman birimlerini) bulma
3. Verilen bir durumda önemli benzerlikleri ve farklılıkları belirtme
4. Karşılaşılan bir durumu anlamak için doğru sorular sorma
5. Tarihte zaman konusuyla ilgili anlatılanların başka hangi alanla ilişkili olduğunu söyleme

YÖNTEM, TEKNİK: Sokratik sorular, kavram haritası

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, ders kitabı

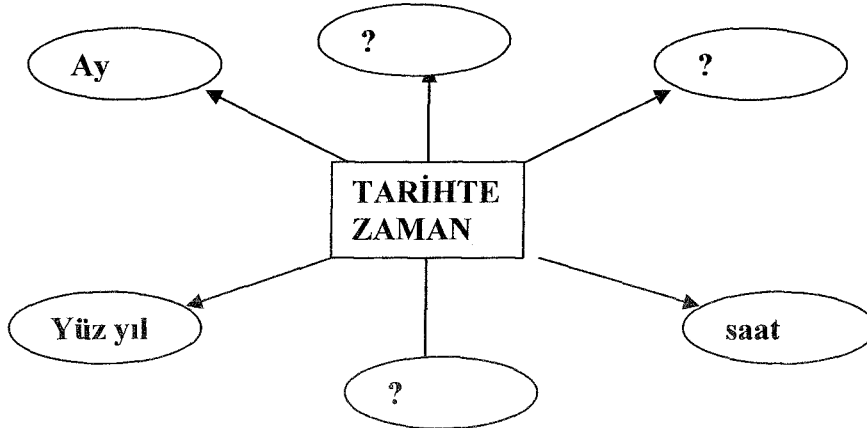
İŞLENİŞ:

1. Sayfa 123'ü açın okunur; incelenir. Anahtar kavramlar buldurulur. Eleştirel okumalarını sağlamak için şu sorular öğretmen tarafından sorulur: (S:17)(S:21)
 - Bu parça ne anlatmaktadır?

- Parçada yazılanlar yeterince açık mı?
 - Sizin bildiğiniz ya da doğru olduğunda şüphelendiğiniz bir durum var mı?
 - Bu parça gerçekten iyi yazılmış mı?Neden? Neden değil?
 - Bu metin önemli bir mesaj veriyor mu?
 - Sizce başlık doğru mu?Daha iyi bir başlık önerir misin?
2. Öğretmen kendi doğum tarihini tahtaya yazar.Sınıftaki yer küre incelenir. Yer küreyi görünce hangi sorular aklınıza geliyor? Sorusu sorulur.Güneş ve ay hakkında bildikleri konuşulur. Hemen anahtar kavramlar açıklanır. (Gün,ay,yıl,güneş yılı,ay yılı, yüz yıl, çağ)
 3. Bu anlatılan kavramlar başka hangi dersle ilişkilidir? (S:23)
 4. Sınıfta anlatılanlara ilişkin fikirleriniz var mı? Söylenenleri kendi sözcüklerinizle açıklar mısınız? Anlatılanları açıklamak için örnek verebilir misin?(S:22)
 5. Anlatılan kavramlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir? (S:29)
 6. Bu konuyu anlamak için hangi soruları sorardınız? Neden? (S:17)

DEĞERLENDİRME:

- A. Aşağıdaki üç görüşten hangisi doğrudur?
 1. Güneşin dünya etrafında dönmesi ile yüz yıl oluşur.
 2. Ay dünyanın uydusudur.
 3. Ay'ın dünya etrafında dolaşmasıyla ay yılı oluşur.
- B. Yüzyıl terimini nasıl kısaltırız?
- C. İşlenen kavramları önem sırasına koyunuz.
- D. Aşağıdaki soru işaretlerinin yerine gelecek kelimeyi bul.



BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

- S:17 Derinlemesine düşünme
 S:21 Eleştirel Okuma
 S:22 Eleştirel Dinleme
 S:23 Disiplinler arası ilişki kurma
 S:29 Önemli benzerlik ve farklılıklara dikkat etme

SINIF : 4
ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu
KONU : Takvim ve çeşitleri
SÜRE : 40 dakika

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI :

1. Konuyla ilgili çözümler bulma veya çözümleri değerlendirme
2. Konuyla ilgili kavramları söyleme
3. En çok kullanılan takvim çeşitlerini sınıflandırmak ve şema ile gösterme.
4. Takvim çeşitleriyle ilgili olan olguları, ilgili olmayandan ayırma
5. Takvim çeşitlerinin özelliklerini söyleme

YÖNTEM, TEKNİK: Örnek olay, Sokratik sorular

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları; şema çizme

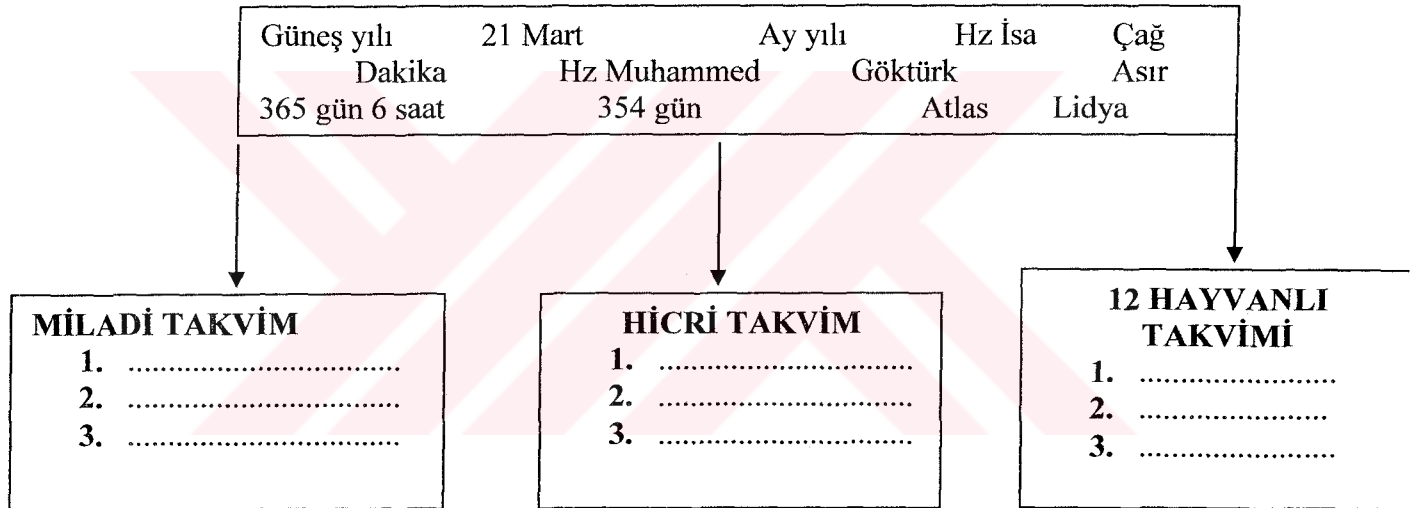
İŞLENİŞ:

1. Nasrettin Hoca'nın " Çömlek Hesabı" fıkrası anlatılacak. "Nasrettin Hoca ayın kaç olduğunu hiç aklında tutamazmış. Buna bir çare düşünmüş ve bulmuş. Bir çömlek almış. Ayı ilk gününden başlayarak her gün içine bir taş atıyormuş. Günü öğrenmek için de taşları sayıyormuş. Bunu bir oyun sanan Hocanın küçük kızı bir avuç taş alıp çömleğe atmış. Bir gün komşusu Hoca'ya ayın kaç olduğunu sormuş. Hoca hemen koşup çömleğin içindeki taşları saymış. Gelip komşusuna "Bugün ayın kırk beşi " demiş. Komşusu çok şaşırılmış."Aman Hocam! Hiç kırk beş olur mu?" ,demiş. Hoca, "Vallahi çömlek hesabına bakarsan ayın doksanı, ben insafa geldim, yarısını söyledim.",demiş.
2. Fıkra anlatıldıktan sonra aşağıdaki sorular sorulacak:
 - Hoca'nın bulduğu yöntem kesinlikle çok iyi Değil mi? (S:5) (S:6)
 - Bu fıkrayı göz önüne aldığımızda akla uygun olan nedir? (S:32)
 - Bu fıkrada yanlış olan nedir?

- Onun yerinde olsaydınız aynı şeyi yapa mıydınız? (S:4)
 - Hoca ayın kaçı olduğunu bulmak için neler yapabilirdi?(S:3)(S:4)(S:19)(S:32)
3. Öğrencilere zaman ölçü birimleri ile bunu ölçen araçların eler olduğu sorulacak.
(saat,takvim tarih şeridi) Bu kavramlar buldurulacak.
4. Takvimlerin hazırlanışı ile ilgili bilgi verilir. Takvimi kimlerin ilk defa kullandığı söylenir.
Takvim çeşitleri ve özellikleri konuşulur.
5. Öğrencilerin takvim çeşitlerini şema ile göstermeleri istenir. (S:1)

DEĞERLENDİRME:

- A. Büyük kutudaki kelimeleri inceleyin. Kelime hangi takvimle ilgiliyse o kutuya yazın. (S:31)
(S:10)
- B.



BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

- S:1 Bağımsız Düşünme
- S:3 Tarafsız Düşünme
- S:4 Duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlama
- S:5 Zihinsel alçak gönüllülüğü ve yargıyı geciktirme
- S:6 Zihinsel cesareti geliştirme
- S:10 Geçerli ve geçersiz genellemeleri fark etme
- S:19 Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme
- S:31 İlgili olmayan olgularda ilgili olanları bulma
- S:32 Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Tarihin Başlangıcı

SÜRE : 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Farklı bilgi kaynaklarında tarihin ne zaman başladığı ile ilgili görüşleri söyleme
2. Konuyla ilgili verilen durumda çelişkileri fark etme
3. Konuyla ilgili kanıtları değerlendirme
4. Tarihte yazının bulunuşunun tarih araştırmalarındaki önemini söyleme
5. Tarihin başlangıcını şema ya da şekille gösterme

YÖNTEM, TEKNİK: Sokratik sorular, Beyin fırtınası

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları

İŞLENİŞ:

1. Öğrencilere tarih hakkında neler biliyorsunuz sorusu yöneltilir. Kısa bir tekrar yapılır.
2. Öğrencilere bir tarihin başlangıcı ile ilgili bir doküman (Yanlış bilgi içeren bir döküman) verilir. Bu dökümanı okumaları istenir. Aşağıdaki sorular sorulur: (S:5) (S: 16)
 - Tarih kesinlikle Hz Adem ile başlar. Değil mi?
 - Bunu nereden biliyorsun?
 - Yanlış bilme ihtimalin yok mu?
3. Daha sonra ders kitabında ilgili yer okutulur ve aşağıdaki sorular sorulur?(S:34)
 - Sizce nerede yazılanı doğru? Bu kanıtı sorgulamamıza gerek var mı?
 - Bundan emin misin? Neden? Neden değil? Daha önce de emindin?
 - Bu bilgiler içerisinde şüpheli gördüğünüz nokta hangisidir?
 - Bu çelişkileri ortadan kaldırmak için neler yapabiliriz?
4. Bir kaynaktan daha aynı konu okunur. Bu kanıtlar yeterli mi yoksa daha fazlasına gereksinim var mı? Bu kanıtı kabul edilebilir yapan nedir? (S:33)
5. Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur ve verilen cevaplardan yararlanarak yazının icadının önemi öğrencilere buldurulur:
 - Tarih şeridi üzerinde çeşitli dönemler gösterilerek bu dönemlere ait bilgileri nasıl elde edilir?
 - Eski insanlar yaşantılarını yeni kuşaklara nasıl aktarmıştır?
 - Tarihi araştırmaları kolaylaştıran olay nedir?
 - Yazıdan önce eski insanlarla ilgili nasıl bilgi edinebiliriz?

- Çağ nedir?
6. Tarih Şeridi incelenir.Tarihin tarih öncesi çağlar ve tarih çağları diye ikiye ayrıldığı kavratılacak. “Bu ayırım neye göre yapılmıştır?” sorusu yöneltilecek.
 7. Öğrencilerden çalışma kağıtlarına tarih ile ilgili basit bir şerit, şema veya şekil yapmaları istenecek. (S:1)

DEĞERLENDİRME: Soru işareti yerine ne yazılacaktır.

**YAZININ
BULUNMASI**



?

?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

- S:1 Bağımsız Düşünme
 S:5 Zihinsel alçak gönüllülüğü ve yargıyı geciktirme
 S: 16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme
 S: 33 Kanıtları ve iddia edilen kanıtları değerlendirme
 S:34 Çelişkileri fark etme

SINIF : 4
ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu
KONU : Tarih Öncesi Çağlar
SÜRE : 40 + 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Tarih öncesi çağlarla ilgili resimleri tartışma
2. Benzer durumları bulmaları, tanımlamaları
3. Gösterilen araç gereçleri sınıflandırma
4. Tarih öncesi çağların kullanılan malzeme çeşitlerine göre adlandırıldığını söyleme
5. Tarih öncesi çağları sıralama
6. Taş çağlarının ayrıldığı dönemlerin isimlerini ve özelliklerini sıralama

7. Maden çağlarının ayrıldığı dönemlerin isimlerini ve özelliklerini sıralama

YÖNTEM, TEKNİK: Örnek olay, Sokratik sorular, Beyin fırtınası

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, tarih şeridi

İŞLENİŞ :

1. Tarih öncesi ile ilgili resimlerin gösterilir. “Yazı bulunmadan önce yaşayan insanların yaşayışlarını nasıl öğreniriz?” Tartışması yapılacak. Tartışma sonuçları değerlendirilecek (S:35)
2. Öğrencilere “Geçen yaz ailemle tatile çıktık. Antalya’ya gidiyorduk. Karşımıza çıkan bir levhada “Karain Mağarası” yazıyordu. Dördüncü sınıfı yeni bitiren kuzenlerim, “Öğretmen bize yolunuz düşerse gidin görün demişti.”, dediler. Ben de çocukları kıramadım. Gitmek için ana yoldan saptık. Hava Çok sıcaktı. Sıcaktan nefes almakta zorlanıyorduk. Biraz gittikten sonra dağın eteğinde bir köye geldik. Büyükçe yapılan bir binadan içeri girdik. Burası, Karain Mağarasından çıkan eserlerin sergilendiği müze idi. Görevlilerden bilgi aldıktan sonra bir dağa tırmandık. Çocuklar çok yorulmuştu. Onlara isterlerse hemen geri dönebileceğimizi söyledim. Ama kabul etmediler. Dik ve kayalık bir yoldan geçtikten sonra mağaraya ulaştık. Dışarıda bulunan açıklayıcı bilgileri okuduktan sonra içeri girdik. İçeride kazı yapılıyordu. Kendimizi binlerce yıl önceki insanların yerine koyduk. Niçin burada yaşadıklarını düşündük. Tekrar müzeye dönüp; taşları, çanak- çömlekleri, süs eşyalarını, insan kalıntılarını gözlemledik. Sonra da arabamıza binip yolumuza devam ettik. Çocuklar arabaya biner binmez; uykuya daldılar.”

Yukarıdaki anı ile ilgili aşağıdaki sorular sorulacak:

- Daha önce tarihi yerleri hiç gezdiniz mi?
 - Siz olsaydınız Karain Mağarasını görmek ister miydiniz? (S:7)
 - Sizce çocukların Karain Mağarasını görmek bu kadar yorgunluğa değer miydi? (S:8)
3. Öğrencilere “Eski dönemlerde yaşayan insanlar yiyecek, giyecek, barınma ihtiyaçlarını nasıl karşılıyorlardı?” sorusu sorulacak.
 4. Sınıfa getirilen taş, bakırdan v.b araçlar öğrencilere gösterilir. Bunları sınıflandırmaları istenir. (S: 1) (S:11). Ayrıca bunların birer tarihi eser oldukları üzerinde durulur. (S:33)
 5. Öğrencilere tarih öncesi çağların ikiye ayrıldığı söylenecek. Bu isimlendirmenin o dönemde kullanılan malzemelere göre isimlendirildiği buldurulacak.
 6. Bu çağlarında kendi aralarında çağlara ayrıldığı söylenecek. Aşağıdaki şema Öğrencilerle birlikte yapılacak.



7. Öğrenciler ikiye ayrılır. Birinci grup verilen kaynakları okur. İkinci grup not alır. Her çağ ayrı ayrı ele alınacak. Daha sonra elde ettikleri kavramlar ve olgular tahtaya yazılır. Sınıfta bu bilgi ve olguları bir araya getirerek kısa bir deneme yazdırılır. (S:17) (S:21)(S:22)

8. Eksiklerinin giderilmesi amacıyla aşağıdaki sorular sorulacak:

- Yontma Taş Çağının başka özelliği var mıdır?
- Ateş hangi çağda bulundu?
- Cilalı Taş Çağının başka özelliği var mıdır?
- Bakır Çağının başka özelliği var mıdır?
- Tunç Çağının başka özelliği var mıdır?
- Demir Çağının başka özelliği var mıdır?
- Yurdumuzda Tarih Öncesi çağlardan kalan şehir merkezleri nereleridir?

DEĞERLENDİRME:

- “Tarih Öncesi Çağlar ” dendiğinde aklınıza gelen kavramları yazın. (Zihin haritası oluşturma)
- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir? ”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

- S: 1 Bağımsız Düşünme
- S: 7 Zihinsel iyi niyeti ve dürüstlüğü geliştirme
- S: 8 Zihinsel azmi geliştirme
- S:11 Benzer durumları karşılaştırma
- S:17 Derinlemesine sorgulama
- S:21 Eleştirel okuma
- S:22 Eleştirel dinleme
- S:33 Kanıtları değerlendirme
- S:35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Tarih Çağları

SÜRE : 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Konuyla ilgili okuduklarını değerlendirme
2. Tarihin, öğrenme ve araştırmalarda kolaylık sağlamak amacıyla çağlara ayrıldığını söyleme
3. Tarih çağlarının başlangıcının ya da bitişlerinin belirlenmesinde, değerlendirme için ölçüt geliştirme
4. Tarih çağlarının başlangıç ya da bitişleriyle ilgili, gerçek ile ideali karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme
5. Tarih çağlarıyla ilgili sayıltıları inceleme, değerlendirme
6. Aradığı bilgiyi tarih şeridinde arama

YÖNTEM, TEKNİK: Sokratik sorular,

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, tarih şeridi

İŞLENİŞ:

1. Tarihin öğrenme ve araştırmada kolaylık sağlamak amacıyla çağlara ayrıldığı söylenecek.
7. Sayfa 128, 129 okunur; incelenir. Kritik terimler incelenip aralarındaki ilişki konuşulur. Sözcükler açık hale getirilir. Eleştirel okumalarını sağlamak için şu sorular öğretmen tarafından sorulur. (S:21)(S:28) (S:13)
 - a. Okuduklarınız ne anlatmaktadır?
 - b. Parçada yazılanlar yeterince açık mı?
 - c. Sizin bildiğiniz ya da doğru olduğunda şüphelendiğiniz bir durum var mı?
 - d. Bu parça gerçekten iyi yazılmış mı?Neden? Neden değil?
 - e. Tarih çağları ne zaman başlar? Kaça ayrılır?
 - f. Tarih çağlarının her birinin başlangıç ve bitişini belirleyen olayların adları ve tarihleri nelerdir?
2. Tarih çağlarının başlangıç ve bitişlerinin belirlenmesinde esas alınan ölçüt nedir?(S:15)
3. Tarih şeridinin incelenmesi.
4. Yakın çağ sona erdiğinde ondan sonra gelecek olan çağın adının ne olmasını isterdiniz? (S:27)
5. Aşağıdaki tümcelerden hangiler doğrudur(S:30):
 - Fransız İhtilali Yakın Çağın başlangıcı oldu. ()

- Orta Çağ İstanbul'un fethi ile başlamıştır. ()
- Uzay Çağındayız. ()
- İlk Çağ yazının bulunması ile başlar. ()

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir? ”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:13 Sorunları sonuçları veya inançları açık hale getirme

S:15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme

S:21 Eleştirel okuma

S:27 Gerçek uygulama ile ideali karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme

S:28 Düşünme hakkında kusursuz düşünme:Eleştirel sözcük dağarcığını kullanma

S:30 Sayıtları inceleme ve değerlendirme

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Türklerin İlk Yurdu

SÜRE : 40 + 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI :

1. Türklerin yaşadıkları ilk yurtlarıyla ilgili görüşler belirtme
2. Türklerin ilk yurtlarıyla ilgili zıt görüşleri içeren diyaloglar yazma
3. Eleştirel olarak okuduğu metinden Türklerin yaşam biçimlerini belirtme

YÖNTEM, TEKNİK: Sokratik sorular

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, harita, çeşitli resimler

İŞLENİŞ:

1. Orta Asya ile ilgili harita tahtaya asılır.
2. Öğrencilere konu hakkında neler bildikleri sorulacak. (S:9)
3. Daha sonra Türklerin ilk yaşadıkları yerlerle ilgili resimler gösterilir. Bu resimlerle ilgili akıllarına gelen üç soruyu yazmaları istenir. Bu sorular ve cevapları tartışılır. Beyin fırtınası yapılır.(S:2) (S:12)
4. Öğrencilerden Türklerin ilk yurdu ile ilgili iki tarihçi arasında bir diyalog yazmaları istenecek.Öğrencilerin bu konuda yönlendirilmeleri şu sorularla sağlanabilir (S:3)(S:25) (S:26):

- Karşıt görüşe sahip tarihçi bu durumda ne söyledi? Neden?
- Belirtilen görüşe nasıl bir tepkide bulunabilir?
- Belirtilen görüş iyi mi? Neden? Neden değil?
- Taraflar birbirinden hangi kanıtları istemeliler? Neden?
- Bu görüşlerin hangisinin en iyisi olduğuna nasıl karar veririz?
- Tarafların ileri sürdüğü görüşler arasındaki ortak noktalar nelerdir?
- Diğer tarihçiler bu duruma nasıl yaklaşırlardı?
- Görüşleri uzlaştırmamanın bir yolu var mı?
- Hangi görüş daha kuvvetli görünüyor? Neden?

5. Kitap ve dergiden konu okutulur. Konunun ana hatları çıkarılarak.Alt başlıklar halinde çıkarmaları sağlanır. Görüşlerini belirtmeleri istenir. (S:21)(S:12)

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir? ”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:2 Ben merkezli ve toplum merkezli iç görüşler geliştirme

S:3 Tarafsız Düşünme

S:9 Düşünme Becerisine Güven Duymayı geliştirme

S:12 Görüş geliştirme

S:21 Eleştirel okuma

S:25 Diyalogsal düşünme

S:26 Diyalektik uslamlama

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Büyük Hun Devleti

SÜRE : 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Büyük Hun devletiyle ilgili canladırmdan özelliklerini fark etme
2. Konuyla ilgili metni eleştirel okuduktan sonra sokratik sorular sorma ve bunlara cevap verme.

YÖNTEM, TEKNİK: Dramatizasyon, Sokratik sorular

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, dramatizasyon için gerekli gereçler, ders kitabı, dergi, resimler

İŞLENİŞ:

1. Ders şu soruyla başlanır: “Türklerin ilk yurttaki yaşayışları nasıldır?”.Öğrencilere, Türklerin göçebe bir yaşam sürdükleri ve neden göç ettikleri, bazılarının ise göç etmeyip yaşadıkları yerden kopamadıkları buldurulur.
2. Büyük Hun Devleti ile ilgili bir canlandırma yapılacak. Bu dramatizasyonun sonu yapılmayacak. Sokratik sorular sorulacak (S:24) (S:12):
 - Eğer durum buyrsa daha sonra bu durumun arkasından ne gelir?
 - Bunu nasıl biliyorsunuz?
 - Ortaya konmaya çalışılan bu muyoksa bu mu? Örnek verir misiniz?
 - Bu soruyu niçin sordunuz?
 - Bu sorunun ardından ne sorulabilir?
 - Bu soru ile ne öğrenebilirsiniz?
 - Mete Han, Teoman ve Çinlileri nasıl betimlersiniz?
 - Buraya kadar ne öğrendiniz?
 - Bunları niçin öğrendiniz?
 - Siz Çinlilerin yerinde olsaydınız ne yapardınız?
 - Siz Büyük Hun İmparatoru olsaydınız ne yapardınız?
3. Oyunun sonu oynanır.
4. Öğrencilerle ders kitabından ilgili yer okutularak tartışılır.(S:2)(S:21)
5. Daha sonra aşağıdaki sorular tekrar sorulur (S:24):
 - Orta Asya’da kurulduğu bilinen ilk Türk Devletinin adı nedir?
 - Büyük Hun Devletinin ilk hükümdarı kimdir?
 - Büyük Hun Devleti nerede kurulmuştur?
 - Teoman’dan sonra kim hükümdar oldu?
 - Hunlar en çok hangi devletle mücadele etti.

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir? ”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:2 Ben merkezli ve toplum merkezli iç görüşler geliştirme

S:12 Görüş geliştirme

S:21 Eleştirel okuma

S:24 Sokratik tartışmayı uygulama

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Kavimle Göçü ve Avrupa Hun Devleti

SÜRE : 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Konuyla ilgili verilen metni eleştirel okuma
2. Elde edilen farklı görüşleri değerlendirme
3. Kavimler göçünün nedenlerini tartışma
4. Kavimler göçünün sonuçlarıyla ilgili görüşler belirtme ve derinlemesine sorgulama yapma
5. Kanıtları değerlendirme ve sonuçları keşfetme

YÖNTEM, TEKNİK: Sokratik sorular, balık kılçığı tekniği

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, ders kitabı, dergi ve resimler

İŞLENİŞ:

1. Sayfa 134 okunur; incelenir. Farklı kaynaklardan okunur. Anahtar kavramlar buldurulur. Eleştirel okumalarını sağlamak için şu sorular öğretmen tarafından sorulur: (S:17) (S:18) (S:21) (S:22)
 - Bu parça ne anlatmaktadır?
 - Parçada yazılanlar yeterince açık mı?
 - Sizin bildiğiniz ya da doğru olduğunda şüphelendiğiniz bir durum var mı?
 - Bu parça gerçekten iyi yazılmış mı? Neden? Neden değil?
 - Bu metin önemli bir mesaj veriyor mu?
 - Neden insanlar göç ederler? Parçada hangi nedenler ileri sürülmektedir?
 - Sizce başlık doğru mu? Daha iyi bir başlık önerir misin?
 - Bu konuda hangi ana kavramlar/ayrımalar/ sınıflamalar var?
2. Kavimler göçünün neden ve sonuçları (balık kılçığı tekniği) ile öğrencilerle tartışılır (S:1)(S:35)
3. Öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak görüşleri alınır. Kanıtlar değerlendirilir. Anlatılanlar sonuca bağlanır. (S:33)(S:18)
 - Avrupa Hun devleti nerede kuruldu?
 - Avrupa Hun Devletinin en önemli hükümdarı kimdir?

- Avrupa Hun Devletinin yıkılış nedenleri nelerdir?

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir? ”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:1 Bağımsız düşünme

S:17 Derinlemesine sorgulama

S:18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme veya değerlendirme

S:21 Eleştirel okuma

S:22 Eleştirel dinleme

S:33 Kanıtları değerlendirme

S:35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Göktürk Devleti

SÜRE : 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Göktürk devletiyle ilgili canlandırmadan sonra görüş belirtme
2. Sokratik sorular sorma
3. Göktürkler ile ilgili metni eleştirel okuma

YÖNTEM, TEKNİK: Dramatizasyon, Sokratik sorular,

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, dramatizasyon için gerekli gereçler, ders kitabı dergi ve ansiklopediler

İŞLENİŞ:

1. Ders şu soruyla başlanır: “Bugün Orta Asya’da kurulan Türk devletlerinden ikincisini göreceğiz.”, denmesi. Öğrencilere, “ Büyük Hun Devleti Yıkıldıktan sonra bölgede yaşayan türkler ne gibi etkinliklerde bulundular?” sorusunun sorulması.
2. Göktürk Devleti ile ilgili bir canlandırma yapılacak. Bu dramatizasyonun sonu yapılmayacak. Sokratik sorular sorulacak (S:24) (S:12):
 - Eğer durum buysa daha sonra bu durumun arkasından ne gelir?
 - Bunu nasıl biliyorsunuz?

- Ortaya konmaya çalışılan bu mu yoksa bu mu? Örnek verir misiniz?
- Bu soruyu niçin sordunuz?
- Bu sorunun ardından ne sorulabilir?
- Bu soru ile ne öğrenebilirsiniz?
- Bumin, Mukan, Kutluk, Bilge Kağan'ı nasıl betimlersiniz?
- Buraya kadar ne öğrendiniz?
- Bunları niçin öğrendiniz?
- Siz onların yerinde olsaydınız ne yapardınız?
- Siz Göktürk Devleti Hakanı olsaydınız ne yapardınız?

3. Oyunun sonu oynanır.

4. Öğrencilerle ders kitabı ve dergiden ilgili yer okutularak tartışma yapılır.(S:2)(S:21)

5. Daha sonra aşağıdaki sorular tekrar sorulur (S:24):

- Göktürk Devletinin kurucusu kim?
- Göktürk Devletinin merkezi neresidir?
- Göktürk devletinin yıkılma nedenleri nedir?
- İkinci Göktürk devletini kuran kimdir?
- Orhun yazıtlarının dikilme nedeni nedir?
- Göktürklerin ünlü veziri kimdir?

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir? ”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:2 Ben merkezli ve toplum merkezli iç görüşler geliştirme

S:12 Görüş geliştirme

S:21 Eleştirel okuma

S:24 Sokratik tartışmayı uygulama

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Uygur Devleti

SÜRE : 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Uygur devleti ile ilgili canlandırmadan sonra görüş belirtme
2. Uygur devletiyle ilgili farklı kaynakları eleştirel okuma ve derinlemesine bir sorgulama yapma.

YÖNTEM, TEKNİK: Dramatizasyon, Sokratik sorular

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, dramatizasyon için gerekli gereçler, ders kitabı, dergi ve ansiklopedi

İŞLENİŞ:

1. Ders Öğrenciler üç grunaba ayrılır. Gruplara devletin yıkılışı, kuruluşu, devletin genişlemesi konuları verilir. Bu konuları dramatize etmeleri istenir. Kendi metinlerini farklı kaynaklardan oluşturmaya çalışırlar. Daha sonra elde ettikleri kavramlar ve olgular tahtaya yazılır. Sınıfta bu bilgi ve olguları bir araya getirerek oyun yazdırılır. (S:17) (S:21)
2. Uygur Devleti ile ilgili bir canlandırma yapılacaktır. Sokratik sorular sorulacaktır (S:24) (S:12):
 - Eğer durum buysa daha sonra bu durumun arkasından ne gelir?
 - Bunu nasıl biliyorsunuz?
 - Ortaya konmaya çalışılan bu mu yoksa bu mu? Örnek verir misiniz?
 - Bu soruyu niçin sordunuz?
 - Bu sorunun ardından ne sorulabilir?
 - Bu soru ile ne öğrenebilirsiniz?
 - Buraya kadar ne öğrendiniz?
 - Bunları niçin öğrendiniz?
 - Siz onların yerinde olsaydınız ne yapardınız?
3. Öğrencilerle ders kitabından ilgili yer okutularak tartışılır.(S:2)(S:21)
4. Daha sonra aşağıdaki sorular tekrar sorulur ve öğrencilerden soru sormaları istenir (S:24):
 - Uygurlar hangi devletlerin uygarlığında yaşamışlardır?
 - Uygurlar nerede yaşadılar?
 - Uygur devletinin başkenti neresidir?
 - Uygur devletinin yıkılma nedenleri nelerdir?

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir?”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:2 Ben merkezli ve toplum merkezli iç görüşler geliştirme

S:12 Görüş geliştirme

S:17 Derinlemesine sorgulama

S:21 Eleştirel okuma

S:24 Sokratik tartışmayı uygulama

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : İlk Türk Devletlerinde Kültür ve Uygarlık

SÜRE : 40 + 40+ 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Farklı kaynaklardan elde edilen bilgileri eleştirel okuma
2. Kültür ve uygarlığı oluşturan öğelerle ilgili görüşler geliştirme
3. Görüşlerini sınıfa sunma
4. Derinlemesine sorgulama

YÖNTEM, TEKNİK: Deneme yazma, sunum yapma, Sokratik sorular

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, ders kitabı, dergi ve ansiklopedi

İŞLENİŞ:

1. Öğrenciler gruplara ayrılır. “Devlet Yönetimi, Sosyal ve ekonomik Hayat, Yazı Dil ve Edebiyat, Bilim ve Sanat” konuları verilerek bu konuları araştırmaları istenir. Bir deneme yazdırılır. Bunu sunarlar? (S:12)(S:17)(S:21)
2. Daha sonra derinlemesine sorgulama için sorular sorulur ve öğrencilerden soru sormaları istenir. Bir soru yaz etkinliği yapılır. (S:24)

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir?”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:12 Görüş geliştirme

S:17 Derinlemesine sorgulama

S:21 Eleştirel okuma

S:24 Sokratik tartışmayı uygulama

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : Türk Milletinin Tarihteki Yeri

SÜRE : 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Konuyla ilgili görüş geliştirme ve çözümler üretme
2. Konunun eleştirel okunması ve sorunu açık hale getirme

YÖNTEM, TEKNİK: Örnek olay, Sokratik sorular, beyin fırtınası

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, ders kitabı, dersgi ve ansiklopedi

İŞLENİŞ:

1. Derse bir örnek olayla başlanacak. “ Sami dede;Televizyonda haberleri dinlerken spiker “İstanbul’da çıkan bir yangında tarihi bir bina daha yok oldu. Ahşap binayı itfaiye söndüremedi.” Diyince kendi kendine “Tarih yine bir belge kaybetti” diye mırıldandı.” Can dedesine “Dede niçin üzülüyorsun? Eski bir bina yanmış. Daha güzeli yapılır; şehrimiz modern bir görünüme kavuşur.” Dedi.
2. Olayla ilgili aşağıdaki sorular yöneltilecek (S:5)(S:12)(S:13) (S:17) (S:19) (S:24):
 - Olayda sizce bir sorun var mı?
 - Olaydaki sorun nedir?
 - Sizce kim haklı? Neden?
 - Kim hangi açıdan haklı?
 - İki Görüşün doğuracağı sakıncalar var mı?
 - Bu olay için önerileriniz var mı? Neler yapılabilir?
3. Öğrencilere Türkler için tarihin önemi buldurulur.
4. Yukarıdaki sorular sınıfça tartışılır ve bir karara bağlanır. Örnek olayın sonu okunur. Örnek olaya bir başlık bulmaları istenir. (S:21)

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir? ”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:5 Zihinsel alçak gönüllülüğü ve yargıyı geciktirmeyi geliştirme

S:12 Görüş geliştirme

S:13 Sorunları, sonuçları ve inançları açık hale getirme

S:17 Derinlemesine sorgulama

S:19 Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme

S:21 Eleştirel okuma

S:24 Sokratik tartışmayı uygulama

SINIF : 4
ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu
KONU : İlk çağda Anadolu uygarlıkları
SÜRE : 40 + 40 + 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Verilen konuyu farklı kaynaklardan eleştirel okuma
2. Verilen konuyla ilgili görüşler belirtme
3. Konunun içeriği ile ilgili bir sunum yapma
4. Konuyla ilgili soratik sorular sorma

YÖNTEM, TEKNİK:Beyin fırtınası, Sokratik sorular, canlandırma

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, dramatizasyon için gerekli gereçler, ders kitabı, dergi ve ansiklopedi

İŞLENİŞ:

1. Beyin fırtınası yapılır. Beyin fırtınası şu soruyla başlatılır: “Anadolu neden bir çok uygarlığın yerleşim yeri olmuştur?”
2. Öğrenciler beş gruba ayrılır. Gruplara Anadolu’da kurulan uygarlıklar verilir. Bu uygarlıklarla ilgili kendi metinlerini farklı kaynaklardan oluşturmaya çalışırlar. Daha sonra elde ettikleri kavramlar ve olgular tahtaya yazılır. Sınıfta bu bilgi ve olguları bir araya getirerek bir oyun yazdırılır.(S:17)(S:21).
3. Uygarlıklarla ilgili canlandırmalar yapılarak sokratik sorular sorulur: (S:24)(S:12):
 - Eğer durum buysa bu durumun arkasından ne gelir?
 - Bunu nasıl biliyorsunuz?
 - Ortaya konulmaya çalışılan bu mu yoksa bu mu? Örnek verir misiniz?
 - Bu soruyu niçin sordunuz?
 - Bu sorunun ardından ne sorulabilir?
 - Bu soru ile ne öğrenebilirsiniz?
 - Buraya kadar ne öğrendiniz?
 - Bunları niçin öğrendiniz?
 - Siz onların yerinde olsaydınız ne yapardınız?
4. Öğrencilerle ders kitabı, dergi ve ansiklopediden ilgili yerler okutularak tartışılır. (S:2)(S:21)
5. Öğrencilerden soru sormaları istenir daha sonra aşağıdaki sorular sorulur:
 - Anadolu neden bir çok uygarlığın merkezi olmuştur?

- Anadolu’da kurulan uygarlıkların adları nelerdir?
- Hitit devleti nerede, ne zaman, kimler tarafından kuruldu? Uygarlığa hizmeti nelerdir?
- Hititler nasıl yıkıldı?
- Urartu devleti nerede, ne zaman, kimler tarafından kuruldu? Uygarlığa hizmeti nelerdir?
- Urartular nasıl yıkıldı?
- Frigya devleti nerede, ne zaman, kimler tarafından kuruldu? Uygarlığa hizmeti nelerdir?
- Frigyalılar nasıl yıkıldı?
- Lidya devleti nerede, ne zaman, kimler tarafından kuruldu? Uygarlığa hizmeti nelerdir?
- Lidyalılar nasıl yıkıldı?
- İyon devleti nerede, ne zaman, kimler tarafından kuruldu? Uygarlığa hizmeti nelerdir?
- İonyalılar nasıl yıkıldı?
- Bu devletler, bu devletleri nasıl kurmuşlardır?

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir? ”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:1 Bağımsız düşünme

S:2 Ben merkezli ve toplum merkezli iç görüler geliştirme

S:5 Zihinsel alçakgönüllülük ve yargıyı geciktirme

S:12 Görüş geliştirme

S:17 Derinlemesine sorgulama

S:18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme veya değerlendirme

S:21 Eleştirel okuma

S:24 Sokratik tartışmayı uygulama

S:33 Kanıtları değerlendirme

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : İlk çağda Anadolu'da Kurulan Devletlerde Kültür ve Uygarlık

SÜRE : 40 + 40 + 40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Verilen konuyu farklı kaynaklardan eleştirel okuma
2. Verilen konuyla ilgili görüşler belirtme
3. Konunun içeriği ile ilgili bir sunum yapma
4. Konuyla ilgili sokratik sorular sorma ve derinlemesine sorgulama

YÖNTEM, TEKNİK:Beyin fırtınası, Sokratik sorular, deneme yazma

ARAÇ, GEREÇ: Çalışma kağıtları, ders kitabı, dersgi ve ansiklopedi

İŞLENİŞ:

1. Öğrenciler beş gruba ayrılır. Gruplara Anadolu'da kurulan uygarlıkların “Devlet Yönetimi, Sosyal ve Ekonomik Hayat, Yazı-Dil ve Edebiyat, Bilim ve Sanat” konuları verilerek, araştırma yapmaları istenir. Bu uygarlıklarla ilgili kendi metinlerini farklı kaynaklardan oluşturmaya çalışırlar. Daha sonra elde ettikleri kavramlar ve olgularla kısa bir metin yazarlar . Bunu sınıfta da sunarlar. (S:5)(S:12)(S:17)(S:21)(S:33).
2. Öğrencilerin soru sormaları istenir. Bir soru yaz etkinliği yapılır.(S:24)

DEĞERLENDİRME:

- Bir karar tutanağı hazırlama “Bugün ki derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir? ”
- Bugün ki derse ilişkin kafanızda yer eden soru hangisidir?

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:5 Zihinsel alçakgönüllülük ve yargıyı geciktirme

S:12 Görüş geliştirme

S:17 Derinlemesine sorgulama

S:21 Eleştirel okuma

S:24 Sokratik tartışmayı uygulama

S:33 Kanıtları değerlendirme

SINIF : 4

ÜNİTE : Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu

KONU : İlk çağda Anadolu'da Kurulan Devletlerin Anadolu'ya Etkisi

SÜRE : 40 +40

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI:

1. Verilen konuyu farklı kaynaklardan eleştirel okuma
2. Konuya açıklık getirmek için doğru sorular sorma

3. Bir belgenin sahte olup olmadığını sorgulama
4. Konuyla ilgili sokratik sorular sorma ve derinlemesine sorgulama

YÖNTEM TEKNİK: Beyin fırtınası, Sokratik Sorular, Sahte dokümanlar

ARAÇ- GEREÇ: Çalışma kağıtları, ders kitabı, dergi ve ansiklopedi, eski bir vazı

İŞLENİŞ:

1. Öğrenciler tarafından sınıfa getirilen farklı kaynaklar eleştirel olarak okutulur. Öğrencilerle ilkçağda kurulan devletlerin Anadolu'ya etkileri beyin fırtınası yoluyla tartışılır. (Bugün toplumların birbirini nasıl etkiledikleri tartışma başlangıcında ip ucu olarak verilebilir.) (S:12) (S:17) (S:21) (S:33).
2. Sokratik sorularla tartışma sonucunda o dönemde toplumların birbirlerini savaşlar, göçler ve ticari ilişkiler yoluyla etkiledikleri buldurulur. (S:24)
3. İkinci ders öğrencilere “Bana tarihi eserleri toprağın altından çıkararak bir arkadaşımın bir öneride bulundu. En son yaptıkları kazıda Hititlerden kalma çok güzel bir vazı bulunduğunu söyledi. Benim tarihi eserlere merakım olduğumu bildiğinden bu vazoyu satın almamı istedi. Sizce Hititlerden Kalma bu güzel vazoyu almalı mıyım? Bu konuda kafam çok karışık. Bana yardımcı olabilir misiniz? ” söylenecek ve öğrencilere satın alınacak olan bu vazı gösterilecek ve bu konudaki görüşleri alınacak. (S:12)(S:16)(S:17)(S:18)(S:33)

BU PLANDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

S:12 Görüş geliştirme

S: 16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme

S:17 Derinlemesine sorgulama

S:18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme veya değerlendirme

S:21 Eleştirel okuma

S:24 Sokratik tartışmayı uygulama

S:33 Kanıtları değerlendirme

EK 7
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BOYUTLARINA GÖRE SINIFLANDIRILAN ELEŞTİREL
DÜŞÜNME BECERİLERİNİN ÖĞRETİM PLANLARINDA TEKRARLANMA DURUMU

	ÖĞR. PLANINDA TEKRARLANMA DURUMU
TUTARLILIK	25
S.10	2
S.17	9
S.21	13
S. 34	1
BİRLEŞTİRME	6
S.16	2
S.23	1
S.26	2
S. 29	1
UYGULANABİLME	10
S.11	1
S.31	1
S. 33	6
S.35	2
YETERLİLİK	17
S.12	11
S.15	3
S.19	2
S. 32	1
İLETİŞİM KURABİLME	17
S.14	2
S. 18	4
S. 24	9
S.25	2

EK 8

ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK
YÖNTEM-TEKNİKLER

YÖNTEM-TEKNİK	ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ
Örnek Olay	S:2, S:3, S:9, S:12, S:16, S:19, S:25, S:34
Sokratik Sorular	Bütün becerilerin kazandırılmasında önemlidir.
Beyin Fırtınası	Bütün becerilerin kazandırılmasında önemlidir.
Altı Düşünme Şapkası	S:3, S:4, S:6, S:12, S:18, S:20, S:25, S:32
Kavram Haritaları ve Balık Kılıcı	S:10, S:11, S:13, S:18, S:29, S:31
Fıkra Anlatımı	S:3, S:4, S:5, S:6, S:12, S:18, S:19, S:22, S:32
Resim Yorumları	S:6, S:11, S:12,
Dramatizasyon	S:6, S:8, S:11, S:12, S:18, S:19, S:20, S:29, S:32
Deneme yazma	S:5, S:6, S:8, S:12, S:16, S:33, S:35
Sunum yapma	S:6, S:22
Sahte dökümanlar	S:1, S:3, S:9, S:11, S:12, S:13, S:16, S:17, S:21, S:22, S:27, S:29, S:31, S:32, S:33, S:34, S:35
Öykü çözümleme	S:4, S:7, S:10, S:11, S:12, S:13, S:14, S:16, S:17, S:18, S:19, S:20, S:21, S:23, S:24, S:27, S:29, S:31, S:32, S:33, S:34, S:35
Karikatür yorumlama	S:12, S:14, S:18, S:25,

EK 9
KONTROL GRUBU ÖĞRETİM PLAN ÖRNEĞİ

BÖLÜM I

Dersin Adı	SOSYAL BİLGİLER
Sınıf	4. Sınıf
Ünitenin Adı / No	Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu / 7
Konu	İlk Türk Devletleri a. Büyük Hun Devleti (Asya Hun Devleti)
Önerilen Süre	40'

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar	Hedef : 1. İlk yurttaki kurulan Türk devletlerini tanıyabilme 2. İlk yurttaki kurulan Türk devletlerindeki uygarlığın özellikleri bilgisi
Ünite Kavramları ve Sembolleri / Davranış Örüntüsü	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, soru-cevap, inceleme.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça ❖ Öğretmen ❖ Öğrenci	Ders kitabı, kaynak kitaplar ve eğitim CD'leri
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkati Çekme ❖ Güdüleme ❖ Gözden Geçirme ❖ Derse Geçiş ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) ❖ Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.) ❖ Özet	<ul style="list-style-type: none"> ○ Türklerden, Göç etmeyip Orta Asya'da kalanlar, ilk Türk devleti olan, Büyük Hun Devletini kurdular. ○ Devletin ilk hükümdarı olan Teoman, Hun Devletini Orhun ve Selanga çevresinde kurduğu harita üzerinde gösterilerek açıklanacak. ○ Devletin merkezinin Ötüken olduğu ve kuruluş tarihinin tam olarak bilinmediği söylenecek. ○ Hun Devletinin Çin'e birçok akınlar düzenlediği ve Çinlerin, Çin Seddi'ni inşa ederek dahi bu akınlardan korunamadığı söylenecek. ○ Çinlilerin ülke içinde yaptıkları çalışmalarla ülkeyi parçalayıp, Kuzey ve Güney olmak üzere ikiye böldüğü, her iki devletinde zayıf düşerek yıkıldığı, harita yardımıyla anlatılacak.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme ❖ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme ❖ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme ❖ Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme Değerlendirme etkinlikleri	1. Hun Devleti'ni kim, nerede kurmuştur? 2. Öğretmen ölçme sorusunun sonucuna göre öğrencilerin başarıları hakkında sonuca ulaşır.
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	

BÖLÜM IV

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	
--	--

EK 10
KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

AÇIKLAMA:

Sevgili Çocuklar!

Aşağıda siz ve aileniz ile ilgili sorular bulunmaktadır. Bu soruları doğru yanıtlamanız beklenmektedir. Vereceğiniz cevaplar yapılan araştırma dışında sizin izniniz olmadan kullanılmayacaktır. Araştırmaya verdiğiniz destekten dolayı teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi
Sibel GÜZEL

Adınız-Soyadınız				
Sınıfınız		Numaranız		
Cinsiyetiniz: Erkek..... Kız.....				
Doğum Yeriniz				
Siz dahil toplam kaç kardeşiniz?				
1)-Kardeşi yok		2)- 2-3	3)- 4-5	4)- 6 kardeş ve üstü
Ailenizde kaç kişi birlikte oturuyorsunuz?				
1)- 3-4 kişilik		2)- 5-6 kişilik	3)- 7-8 kişilik	4)- 9 kişi ve üstü
Oturduğunuz ev kira mı yoksa kendiniz mi?				
1)-Kendimizin.....		2)- Kirada oturuyoruz		
Ailenizin maddi durumunu nasıl görüyorsunuz?				
1) Çok iyi	2) İyi	3) Orta	4) Kötü	5) Çok kötü
Anne babanızın eğitim durumu nedir?				
		Babanızın	Annenizin	
1-Okur yazar değil.....		O.....	O	
2-Okur-yazar.....		O.....	O	
3-İlkokul mezunu.....		O.....	O	
4-Ortaokul mezunu.....		O.....	O	
5-Lise mezunu.....		O.....	O	
6-Meslek lisesi mezunu.....		O.....	O	
7-İmam Hatip mezunu.....		O.....	O	
8-Üniversite mezunu.....		O.....	O	
9-Başka(belirtiniz).....		O.....	O	
Anne-babanızın mesleği nedir?(Ne iş yapıyor) Yazınız.				
Babanız:		Anneniz:		
1- İşsiz.....		1-Ev hanımı.....		
2- İşçi.....		2-İşçi.....		
3- Emekli.....		3-Emekli.....		
4- Memur.....		4-Memur.....		
5- Esnaf		5-Esnaf.....		
6- Serbest meslek.....		6-Hemşire.....		
7- Mütahit,Avukat, Mühendis,Veteriner.....		7-Mühendis,Doktor, avukat.....		
Birinci Dönemdeki Sosyal Bilgiler Karne Notunuz				
1	2	3	4	5
Geçen Yıl Karnenizdeki Geçme Notunuz				
İyi	Orta		Pekiyi	

EK 11
BELİRTEKE TABLOSU

KONULAR	BİLGİ										KAVRAMA			
	Tarihin konusu ünbilgisi	Tarihte zamanla ilgili kısaltmalar bilgisi	Takvim ile ilgili sınıflamalar bilgisi	Tarihin başlangıcı bilgisi	Tarih çağları ile ilgili sınıflamalar bilgisi	Türklerin ilk yurdu ve göçlerle ilgili olgular bilgisi	İlk yurтта kurulan Türk devletlerini tanıyabilme	İlk yurтта kurulan Türk devletlerindeki uygarlıkların özellikleri bilgisi	İlk çağda Anadolu'da ki uygarlıkları tanıyabilme	İlkçağda Anadolu'daki kültür ve uygarlığın özellikleri bilgisi	Tarih öğrenmenin gerekliliğini kavrayabilme	Türklerin ilk yurdu ve göçlerle ilgili olguları açıklayabilme	Çevre uygarlıkların Anadolu'ya etkilerini kavrayabilme	Tarihi eserleri korumanın önemini kavrayabilme
A. Tarihin konusu	2													
B. Tarih Öğrenmenin Gerekliliği										1				
C. Tarihte Zaman (Yıl, yüzyıl, çağ)		2												
Ç. Takvim ve Çeşitleri (Milâdi ve Hicri Takvim)			2											
D. Tarihin Başlangıcı ve Çağlar				1	4									
E. Türklerin İlk Yurdu ve İlk Türk Devletleri						1	2						2	
F. İlk Türk Devletlerinde Kültür ve Uygarlık								3						
G. İlkçağda Anadolu'da Kurulan Uygarlıkları									6					
H. İlkçağda Anadolu'da Kurulan Devletlerde Kültür ve Uyg										2				
I. Çevre Uygarlıkların Anadolu'ya Etkisi												1		1

EK 12

SOSYAL BİLGİLER DERSİ BAŞARI TESTİ

1. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi tarihin konusu içinde yer **almaz**?
 - A. İnsan ve insan topluluklarının geçmişteki yaşayışları
 - B. İnsan topluluklarının kurmuş oldukları devletler
 - C. Toplum hayatıyla ilgili kanunları düzenlemek
 - D. Geçmişte yapılan savaşlar ve barışlar
2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde tarihin tam bir tanımı yapılmıştır?
 - A. İnsan topluluklarının yaşayışlarını anlatan bilimdir.
 - B. Sadece geçmişte olan savaşların; zamanını, nedenlerini ve sonuçlarını anlatan bilimdir.
 - C. Toplulukların yaşayışlarını yer, zaman göstererek belgelere dayalı anlatan bilimdir.
 - D. İnsan yaşayışlarını belgelere dayandırarak anlatan bilimdir.
3. Aşağıdakilerin hangisi tarih okumanın yararlarından biri **değildir**?
 - A. Yaşadığımız dönemi anlamamıza yardım eder.
 - B. Geçmişteki hatalardan ders almamıza yardımcı olur.
 - C. Bir milletin bireylerinin bir birlerine bağlanmasını sağlar.
 - D. İnsanların gezilecek yerleri öğrenmelerine yardımcı olur.
4. Geçmişteki olayları zaman sırasına koymamıza yarayan araç aşağıdakilerden hangisidir?

A. Takvim	B. Saat	C. Atlas	D. Sözlük
-----------	---------	----------	-----------
5. Aşağıda verilen zaman aralıklarından hangisi yüz yıla örnektir?

A. 1924-1934	B. 1900-2000	C. 2003-2004	D. 1950-2000
--------------	--------------	--------------	--------------
6. Yurdumuzda aşağıdaki takvim çeşitlerinden hangisi kullanılmaktadır?

A. Miladi Takvim	B. On İki Hayvanlı Türk Takvimi
C. Hicri Takvim	D. Ay Takvimi
7. Tarihin ayrıldığı büyük zaman dilimine ne ad verilir?

A. Yüzyıl	B. Çağ	C. Güneş yılı	D. Ay yılı
-----------	--------	---------------	------------
8. Tarih, “Tarih öncesi devirler” ve “Tarih devirleri” diye ikiye ayrılır.
Bu ayrımında belirleyici olan aşağıdakilerden hangisinin bulunmasıdır?

A. Tekerleğin	B. Pusulanın	C. Paranın	D. Yazının
---------------	--------------	------------	------------
9. Aşağıdakilerden hangisi, tarih öncesi devirlerde görülmez?

A. Alışverişte paranın kullanılması	B. Köylerin kurularak yerleşik hayata geçilmesi
C. Tunçtan araç gereç yapılması	D. Topraktan ürün elde edilmesi
10. Tarih öncesinde yaşayan insanların yaptığı aşağıdaki faaliyetlerden hangisi **ilk** sırayı alır?

A. Hayvan evcilleştirme	B. Avcılık yapmak
C. Ev yapmak	D. Toprak işlemek

11. İlk insanların, araç ve gereç yapımında aşağıdakilerden hangisini **önce** kullanmışlardır?
 A. Kalay B. Demir C. Bakır D. Tunç
12. İnsanlar ateş yakmayı ve ateşten yararlanmayı hangi devirde öğrenmişlerdir?
 A. Cilalı Taş B. Yontma Taş C. Bakır D. Tunç
13. Orta Asya'da yaşayan Türklerin geçim kaynakları aşağıdakilerden hangisi **değildir**?
 A. Ticaret B. Tarım C. Denizcilik D. Hayvancılık
14. Aşağıdakilerden hangisi, Türklerin Orta Asya'dan göçlerinin sebeplerinden **değildir**?
 A. Kuraklığın getirdiği açlık tehlikesi B. Nüfusun büyük bir hızla artması
 C. Çin'in Türkler üzerindeki baskısı D. Dinlerini yayma isteği ve düşüncesi
15. Aşağıdakilerden hangisi, İlk Türk devletlerinden **değildir**?
 A. Büyük Hun Devleti B. Lidyalı C. Uygur D. Göktürk
16. Tarihte **ilk defa** Orta Asya'daki bütün Türk boyları hangi Türk devleti zamanında birleştirildi?
 A. Uygur Devleti B. Göktürk Devleti
 C. Avrupa Hun Devleti D. Büyük Hun Devleti
17. Aşağıdakilerden hangisi Kavimler Göçü'nün sonucudur?
 A. Roma İmparatorluğu'nun ikiye ayrılması
 B. Göktürk Devletinin kurulması
 C. Avrupa Hun Devletinin yıkılması.
 D. Hititlerin Anadolu'da kurulması
18. Aşağıdakilerden hangisi Orhun Kitabeleri'nin özelliklerinden **değildir**?
 A. Türk tarihinin en eski yazılı belgesi
 B. Göktürk alfabesiyle yazılması
 C. Bilge Kağan, Kültigin ve Tonyukuk adına dikilmesi
 D. Uygur devleti tarafından yaptırılması
19. Eski Türklerde ölen kimseler için yapılan törenlere ne ad verilirdi?
 A. Balbal B. Şaman C. Yuğ D. Ayin
20. Orta Asya'da kurulan ilk Türk devletlerinde, genellikle sanat eserleri taşınabilir malzemeden yapılmıştır, Uygurlar dışında mimari yapılara fazlaca önem verilmemiştir.
 Bunun **temel** nedeni aşağıdakilerden hangisi olabilir?
 A. Savaşçı bir toplum olmaları
 B. Göçebe yaşantısı sürmeleri
 C. Tarım ve hayvancılıkla uğraşmaları
 D. Ülkeyi yöneten kişilerin istekleri

21. Aşağıdakilerden hangisi ilkçağda Anadolu'da kurulan devletlerden **değildir**?
 A. Lidyalılar B. Sümerler C. Hititler D. İyonlar
22. Hititlerle ilgili olan aşağıdaki seçeneklerden hangisi **yanlıştır**?
 A. Anadolu'da kurulmuştur.
 B. Mısırlılarla "Kadeş Antlaşmasını" yapmışlardır.
 C. Kraliçe de devlet işlerinde söz sahibidir.
 D. "Efes kalıntıları" Hititler zamanından kalmıştır.
23. Aşağıdaki başkent-devlet eşleştirmelerinde hangisi **yanlıştır**?
 A. Hattuşaş-Hitit B. Gordiyon-Frigya
 C. Tuşpa-Urartu D. Sard-Uygur
24. İlkçağda Anadolu'da kurulan devletlerden hangisi, deniz yoluyla ulaştıkları Akdeniz ve Karadeniz kıyılarında koloni diye adlandırılan bir çok ticaret merkezi kurmuştur?
 A. Frigyalılar B. İyonlar
 C. Urartular D. Hititler
25. Parayı icat ederek ticareti kolaylaştıran kavim aşağıdakilerden hangisidir?
 A. Hititler B. Sümerler
 C. Frigyalılar D. Lidyalılar
26. Aşağıdakilerden hangisi, Anadolu'nun tarih öncesi devrini aydınlatan bir merkezdir?
 A. Gordiyon B. Hattuşaş
 C. Çatalhöyük D. Kaniş
27. Hititler, krallarının her yıl yaptıkları işleri anlatan "Anal" adı verilen yıllıklar oluşturmuşlardır?
 Bu uygulama Hititler'de aşağıdaki bilim dallarından hangisinin gelişmesinde etkili olmuştur?
 A. Tarih B. Astronomi C. Felsefe D. Tıp
28. Anadolu'da kurulan uygarlıklarda hangi sanat gelişmiştir?
 A. Kuyumculuk C. Dokumacılık
 C. Mimarlık D. Resim
29. İlkçağ'da Anadolu'yu etkileyen uygarlıklar bulunmaktadır.
 Bu uygarlıklar aşağıdaki alanlardan hangisinde etkili **olmamışlardır**?
 A. Yazı B. Ticaret
 C. Resim Yazısı D. Tarım
30. Tarihi eserleri korumanın nedeni aşağıdakilerden hangisi **değildir**?
 A. Eski devletlerle ilgili bilgi vermesi
 B. Doğayı korumak
 C. Ülkeye turist çekilmesi
 D. Milli kültürümüzü geliştirmek

EK 13 TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenci,

Bu anket sizin Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek için hazırlanmış cümlelerden oluşmaktadır. Bu cümlelerin hiçbir kesin cevabı yoktur. Bunun için vereceğiniz cevaplar sizin kendi cevaplarınızı yansıtmalıdır.

Her cümle ile ilgili görüşlerinizi belirtirken, önce cümleyi dikkatle okuyunuz ve fikrinize en uygun ifadeyi işaretleyiniz.

Cümlede belirtilen düşünceye;

Kesinlikle katılıyorsanız, cümlenin karşısındaki 1.kutucuğa,

Genellikle katılıyorsanız, cümlenin karşısındaki 2. kutucuğa,

Kararsız iseniz veya o konuda hiç bilginiz yoksa, cümlenin karşısındaki 3. kutucuğa,

Katılmıyorsanız, cümlenin karşısındaki 4. kutucuğa,

Kesinlikle katılmıyorsanız, cümlenin karşısındaki 5. kutucuğa,

(X) işareti koyunuz. Her cümle içinde sadece bir kutucuğu işaretleyiniz.

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.	Sosyal Bilgiler dersi çok sevdiğim dersler arasındadır.					
2.	Sosyal Bilgiler dersine çalışmak beni dinlendiriyor.					
3.	Sosyal Bilgiler dersinin konuları azaltılırsa memnun olurum.					
4.	Sosyal Bilgiler dersine çalışırken canım sıkılır.					
5.	Sosyal Bilgiler dersi ile uğraşmak beni dinlendirir.					
6.	Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersine çalışmaktan zevk alırım.					
7.	Sosyal Bilgiler ile ilgili konularla uğraşmak beni sıkar.					
8.	Sosyal Bilgiler ile ilgili uğraşlara katılmaktan zevk alırım.					
9.	Sosyal Bilgiler derslerin en güzelidir.					
10.	İlerde Sosyal Bilgiler ile yakından ilgili bir alan seçmek isterim.					
11.	Sosyal Bilgiler dersinden hiç hoşlanmam.					
12.	Sosyal Bilgiler dersinin saati azaltılırsa memnun olurum.					
13.	İlerde Sosyal Bilgilerle ilişkisi az olan bir meslek seçmek isterim.					
14.	Sosyal Bilgilerle ilgili elime geçen her yayını okumak isterim.					
15.	Sosyal Bilgilerle ilgili her şey ilgimi çeker.					
16.	Dersler arasında en çok Sosyal Bilgiler dersinden hoşlanırım.					
17.	Sosyal Bilgiler dersinin ödevlerini sıkılmadan zevkle yaparım.					
18.	Mümkün olsa Sosyal Bilgiler dersinin yerine başka bir ders alırdım.					
19.	Sosyal Bilgiler dersine mecbur olduğum için çalışırım.					
20.	Boş zamanlarımda sosyal bilgilerle ilgili yayınları okumak bana zevk verir.					
21.	Sosyal Bilgiler dersinde kendimi rahat hissederim.					
22.	Diğer derslere göre Sosyal bilgiler dersine daha büyük zevkle çalışırım.					
23.	Bana göre Sosyal Bilgiler dersi en çekici derstir.					
24.	Sosyal Bilgiler dersinden çekinirim.					
25.	Sosyal Bilgilerle ilgili konulardan hoşlanmam.					
26.	Sosyal Bilgiler dersi önemli gördüğüm konuların en sonunda gelir.					
27.	Sosyal Bilgiler dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.					
28.	Sosyal Bilgilerle ilgili bir sorun çözmek için uğraşmaktan çok, bir bilene sorup öğrenmeyi tercih ederim.					

Ek 14

ÜNİTEYLE İLGİLİ ELEŞTİREL DÜŞÜNME ÖLÇME ARACI

1. Büyük kutudaki kelimeleri inceleyiniz. uygun olan kelimeleri ilgili devletin altına yazınız

Ay yılı	Hz. İsa 365 gün 6 saat	Güneş yılı 354 gün	Hz. Adem Göktürk	Hz Muhammed Nevruz
---------	---------------------------	-----------------------	---------------------	-----------------------

MİLADİ TAKVİM

1.....

2.....

3.....

HİCRİ TAKVİM

1.....

2.....

3.....

2. Yukarıdaki kutuda boş yerlere yerleştiremediğiniz kelimeleri yazınız?

3. "Büyük Hun Devletinde sanat gelişmiştir." Bu bilgi hangi durumda doğrudur?

4. **Ahmet:** "İnsanlar Cilalı Taş Devrinde yerleşik hayata geçmişlerdir."
Duygu: "İnsanlar Cilalı Taş Devrinde yerleşik hayata geçmişlerdir."

Görüşleri , Ahmet ve Duygu arasında tartışma yaratmaktadır. Tartışmayı ortadan kaldırmak amacıyla nasıl bir açıklama yaptınız?

5.
1) Kavimler göçü sonucunda Roma imparatorluğu ikiye ayrıldı.
2) Kavimler göçünün sonunda göç eden kavimler birbirinden uzak yaşadılar.
3) Kavimler göçünden bir süre sonra Batı Roma İmparatorluğu yıkıldı.

Kavimler göçü ile ilgili yukarıda üç görüş vardır. Öğretmeni Berna'dan doğru olmayanı seçmesini istemektedir. Sizce Berna hangisini seçmelidir? Neden?

6.
O zamana kadar insanoğlu daha ateşin ne olduğunu bilmiyormuş. Her şey çiğ yenirmiş. İnsanlar da maymunlar gibi yer elmalarını bile ktır ktır pişirmeden yemeye çalışmış.
Bir gün köyün çocuklarının canları sıkılmış. Ok ve yay hazırlayıp oyun oynamaya karar vermişler. Aralarından biri, oklardan birinin ucunu önündeki ağaç parçasına dayayıp, iki ucuyla çevirmeye başlamış. Bir süre sonra okun ucu iyice ısınmış. Çocuk, oku daha çok ve daha hızlı sürtmeye başlamış. Okun ucundan dumanlar yükselmiş. Derken okun ucundan parlak bir kıvılcım çıkmış. Bu kıvılcım okun etrafındaki kuru otları alevlendirmiş. Ateş büyüyerek çocukların yiyeceklerine kadar ulaşmış. Alevlerden yemeklerini zor kurtarmışlar. Biraz kavrulmuş yemeklerin tadının böyle daha güzel olduğunu anlayınca yiyeceklerini pişirip yemeğe karar vermişler.
Böylece insanlar ateşin sadece korkulacak bir şey olmadığını, ayrıca işlerine çok yarayacağını öğrenmişler.

Yukarıdaki parçadaki mesaj nedir?

Mesaj:

7. Yukarıdaki yazıya uygun başlığı yazınız.

Metnin Başlığı:

8. **Görüş1:** Anadolu, bereketli ovalar, akarsular ve doğal kaynaklar bakımından oldukça zengindi. Orada kurulan medeniyetler daha çok tarımla uğraştılar.
Görüş 2:Anadolu’da yapılan kazılar sonucunda eski medeniyetlere ait pek çok eser bulunmuştur. Bu da eskiden oradaki medeniyetlerin geçimlerini sadece sanatla sağladıklarını anlıyoruz.

Görüş1 ve Görüş2 yi iyice inceledikten sonra bu iki görüş birbiriyle neden çelişmektedir? Nasıl açıklarsınız?

9. Uygurlar, giymek için kıymetli olan ipek kumaş, mutfak eşyaları için altın ve gümüş kullanırlardı. Fakat; göçebe yaşadıklarından ötürü bu yaptıkları eşya ve kıyafetlerin hepsini göçtükleri yerlere götüremezlerdi.

Yukarıdaki paragrafta şüphelendiğiniz bir durum var mı? Varsa nedir?

10. 1)Bir asır yüz yıldır.
2)Bir güneş yılı 365 gün 6 saattir.

Yukarıda verilen iki görüş sosyal Bilgiler dersi yanında başka hangi derslerle ilgilidir?

11. Hititlerin ülkesi “Bin tanrı ili” diye anılır.

Yukarıdaki görüşün karşıtını (tersini) yazınız.

12. Anadolu çevre uygarlıklardan etkilenmiştir.

Anadolu çevre uygarlıklardan etkilenmemesi ne gibi sonuçlar çıkarırdı?

13. Lidyalılar ve Hititler hangi yönlerden birbirine benzerdir?

14. İlk Türk Devletleri ile İlk Çağda Anadolu’da kurulan ilk uygarlıkların devlet yönetimi hangi yönlerden birbirinden farklıdır?

15. İlkçağda Anadolu’da bazı medeniyetlerin kurulmuş olması, günümüzü nasıl etkiliyor?

16. “Tarihi eserler korunmalıdır.” Bunun için neler yapılabilir?

17. Bir olayın, tarih olabilmesi için, o olayda ne olması gerekiyor?

18. M.Ö. 1200 yıllarında kuruldu. Hititlere son verdi. Sakarya çevresine yerleştiler. Sınırları güneye kadar ulaştı.M.Ö. 7. yüzyılda yıkıldı.

Yukarıda özellikleri verilen devlet aşağıdakilerden hangisidir?

19. Bir olayın veya bir eşyanın tarihi olma özelliği ne zaman kaybolur? Neden?

20.

Kavimler göçü sonunda, sulak ve verimli topraklara göç edildi.

Bunun nedenleri nelerdir?

21.

Asurlular yazıyı Anadolu'ya getiren uygarlıktır.

Asurlular yazıyı Anadolu'ya getirmeseydi ortaya ne gibi sonuçlar çıkardı?

22. a) Neden tarih öğrenmek iyi; tarih öğrenmemek ise kötüdür? Farkları nedir?

b) Bir tarih öğretmeni olsaydınız; "Öğrencilerinize, "Tarih" öğretmek için neler yapardınız?"

23.

I. Fransız İhtilali Yakın Çağın başlangıcı oldu.

II. Hititliler, Mısırlılarla Kadeş anlaşmasını imzalamasalar; yıkılmazdı.

III. Uzay Çağındayız.

IV. Eski Türklerin dini inanışları İslamiyet'tir.

Yukarıdaki görüşleri inceleyiniz.

a. Yukarıdaki görüşlerden hangisi ya da hangileri her zaman doğrudur? Neden?

b. Bu görüşlerden hangisi veya hangileri her zaman doğru değildir? Neden?

24. Anadolu'da yaşayan uygarlıklar hakkında bilgi edinmek için nelere gereksinimleriniz var?

25. a) Tarih çağlarının başlangıç ve bitişlerinin belirlenmesinde esas alınan ölçüt nedir?

b) Neden tarihe Öğrenmek iyi; Öğrenmemek ise kötüdür? Farkları nedir? Neden?

26. Bir tarihsel olayı anlamak için "zaman kavramı" kullanılır. Durum bu ise; tarihi olayı anlamak için "zaman kavramı" yeterli mi? Neden?

27. Kavimler göçünün sonuçları hangi açılardan önemlidir? Açıklayınız.

28. Büyük Hun Devletinin yıkılışının altında yatan nedenler nelerdir?

29. Aşağıdaki boşluklara uygun olan kavramı yerleştirin?

Uygur Devleti
Yuğ
Lidya Devleti
Göç
Yakın
Göktürk Devleti
Yazı
Ateşin bulunması
İlk

- a. Tarih ile başlar.
b. Tarihte “Türk” adıyla kurulan ilk devlet
c. Devleti’nin başkenti Sard’tır.
d. Yazının bulunmasıyla Çağ başlar.
e. Orta Asya’da kurulan devletlerde ölüleri iç yaptıkları törene
denir.

30. a) “Dokumacılık Türklerin geliştirdiği el sanatlarından.” Günümüzde Türkler hangi el sanatlarıyla uğraşmaktadır?

b) Tarih öğrenmenin size sağlayacağı yararları iki örnek veriniz.

31. Atatürk diyor ki; “Tarih yazmak, tarih yapmak kadar önemlidir. Yazan yapana sadık kalmazsa, değişmeyen gerçek insanlığı şaşkırtacak bir durum alır.”

Atatürk, bu sözünde hangi kelimeler (kavramlar) üzerinde duruyor?

32. “Kavimler göçünü” daha iyi anlamak için hangi soruyu sorardınız?

33. Aşağıdaki resmi inceleyerek, resimle ilgili önemli gördüğünüz üç soru sorunuz.



34. Frigyalılar hakkında bilgi edinmek istiyorsunuz. Bu konuda Ali çok bilgilidir. Ona ne sorardınız?

35. “Türkler ilk yurtlarında göçebe bir yaşam sürüyorlardı.” Bu görüşün karşıtını yazınız.

EK 15

ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı :

Puanlayıcı:

Numarası :

Sınıfı :

DAVRANIŞLAR:		Tamamen Yetersiz	Yetersiz	Kararsızım	Yeterli	Tamamen Yeterli
A) TUTARLILIK						
1.	Verilen bilgiyi doğru açıklayabiliyor mu?					
2.	Bir bilgide işe yaramayanları seçebiliyor mu?					
3.	Bir bilginin hangi koşullar altında doğru olduğunu belirtebiliyor mu?					
4.	Bir tartışmanın ya da sorunun temel noktalarını belirleyebiliyor mu?					
5.	Bir konuda, ileri sürülen görüşlerle tutarlı olmayan görüşü belirleyebiliyor mu?					
6.	Metindeki mesajı belirtebiliyor mu?					
7.	Bir metne uygun olan başlığı belirleyebiliyor mu?					
8.	Karşit görüşlerin çeliştiği noktaları belirleyebiliyor mu?					
B) BİRLEŞTİRME						
9.	Metinler arasındaki çelişkileri belirleyebiliyor mu?					
10.	Farklı alanlardaki ilgili kavramları belirleyebiliyor mu?					
11.	Bir görüşün karşıtını ortaya koyabiliyor mu?					
12.	Görüşleri tez- antitez karşılaştırmasından geçirerek sonuca ulaşabiliyor mu?					
13.	Bilgiler arasındaki önemli benzerlikleri belirleyebiliyor mu?					
14.	Bilgiler arasındaki önemli farklılıkları belirleyebiliyor mu?					
C) UYGULANABİLME						
15.	Öğrendiği yeni bilgileri uygun olan yeni durumlarda kullanabiliyor mu?					
16.	Farklı görüşleri düşünerek, alternatif yollar bulabiliyor mu?					
17.	İlişkili ve ilişkili olmayan olgular arasındaki ayrımı bulabiliyor mu?					
18.	Bir problemi çözerken sonuca varmada kullanacağı temel kanıtları belirleyebiliyor mu?					
19.	Bir konuyla ilgili vardığı sonuçların, hangi nedenlerden kaynaklandığını belirleyebiliyor mu?					
20.	Bir problemle ilgili sonucun, nedenlerini belirleyebiliyor mu?					
21.	Bir konuyla ilgili nedenlerin bir araya gelişıyla nelerin ortaya çıkabileceğini tahmin edebiliyor mu?					

	Tamamen Yetersiz	Yetersiz	Kararsızım	Yeterli	Tamamen Yeterli
--	------------------	----------	------------	---------	-----------------

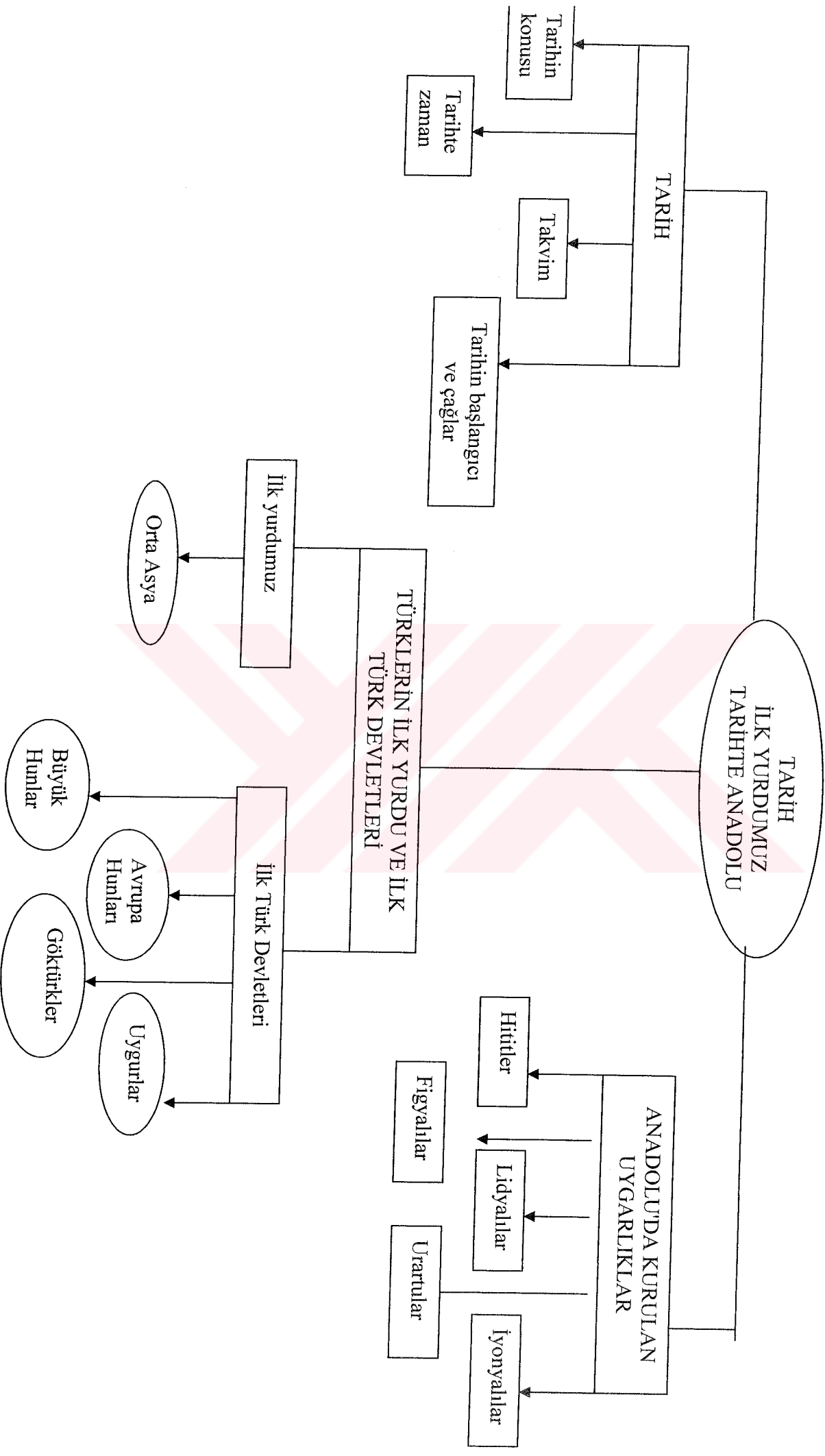
D) YETERLİLİK

22. Bir problemle ilgili, ileri sürülen bir çözümden başka çözüm yolları olduğunu ileri sürebiliyor mu?					
23. İleri sürülen bir görüşün güçlü ve zayıf belirleyebiliyor mu?					
24. Bir problemin çözümü için nelerin gerekli olduğunu belirleyebiliyor mu?					
25. Bir konuda değerlendirme yaparken kendilerine göre bir ölçüt geliştirebiliyor mu?					
26. Bir duruma ilişkin ileri sürülen çözümleri, birbirinden daha iyi yapan yönlerini belirleyebiliyor mu?					
27. Edindiği bilgilere dayalı, sonuçları yorumlayabiliyor mu?					
28. Verilen bir sorunla ilgili olguların altında hangi bilgilerin yattığını belirleyebiliyor mu?					

E) İLETİŞİM KURABİLME

29. Verilen bir dizi kavramı doğru tanımlayabiliyor mu?					
30. Verilen tanımlarla ilişkili kendi yaşamından örnekler verebiliyor mu?					
31. Öne sürülen bir görüşün anahtar kavramlarını belirleyebiliyor mu?					
32. Bir bilgiyi anlamak için doğru sorular sorabiliyor mu?					
33. Bir bilgiyi anlamak için farklı sorular sorabiliyor mu?					
34. Bir bilgiyi anlamak için arkadaşlarıyla diyaloga girerek farklı düşünceler geliştirebiliyor mu?					
35. Belirtilen bir görüşün karşıtını söylüyor mu?					

EK 16
ÖĞRENCİ ETKİNLİK DOSYALARINDAN ÖRNEKLER

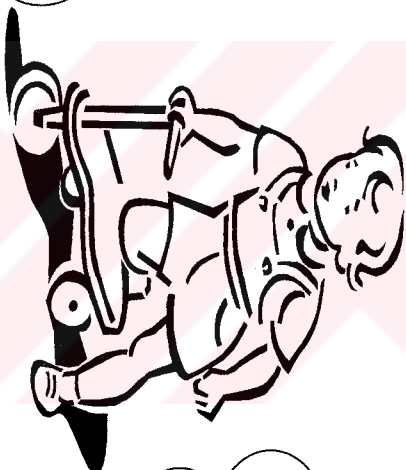


Nasıl bunu biliyorsunuz?
 Nasıl bunu araştırabiliriz?
 Başka insanlar tarafından nasıl
 betimlenir?
 Nasıl bir ilişki kurulabilir?
 Nasıl bir farklılık yaratır?
 Nasıl bu durum farklı biçimde
 açıklanır?
 Nasıl bu duruma uygulanabilir?
 Bu soruyu nasıl sorulabilir?

Neden bunu düşündünüz?
 Neden bunu savundunuz?
 Neden buna katılmadınız?
 Neden bu soru önemlidir?

Kim bu şekilde düşündü?
 Kim bu fikri
 savunuyor?
 Kimin görüşleri hangi
 yönden birbirine benzer?
 Siz bu soruyu nasıl
 sorabilirsiniz?

ELEŞTİREL DÜŞÜNME MERKEZİ



....görüştünüz nedir?
 Bu nedenler yeterli midir?
 Bunun nedeninin ne olduğunu
 düşünüyorsunuz?
 Bunun için bir kanıtınız var mı?
 Karşı görüşe sahip olan biri bu duruma
 ne söyledi?

Başka bir çözüm yolu olabilir mi?
 Tartışmanın ana nedeni nedir?
 Tartışmanın çözümü için hangi
 kaynaklara baş vurulabilir?
 İleri sürülen bu görüşler tutarlı
 mıdır?
 Görüşlerin geliştiği noktalar
 nelerdir?

Niçin bunu söylediniz?
 Niçin bunu böyle düşündünüz?
 Niçin bu benzerdir?
 Niçin bu örnektir?
 Niçin bu genelleme geçerlidir?
 Niçin bu genelleme geçersizdir?

.... ileri sürülen görüşün güçlü ve
 zayıf yönleri nelerdir?
 ileri sürülen görüşler arasında
 en iyisi hangisidir?
 İleri sürülen görüşlerin
 temelinde hangi bilgiler vardır?

Ne zaman böyle
 düşünürüz?
 Ne zaman olur?
 Ne zaman farklı
 düşünürsünüz?

YAZAR
 Selim KAYA
 Sınıf: 11E
 No: 1690
 Şule Beşir Sabuncu İlköğretim Okulu



ANTEP SAVUNMASI

1920 yılının Ocak ayı, Antep'ilerin Fransız işgaline karşı direnişi sürmektedir.

Halkın ulusal savunması karşısında Fransızlar zor durumda kalmıştır. Düşman, erzak ve cephane sıkıntısı çekmektedir. Katma'daki Fransız Tümen Komutanlığı'ndan yardım isterler.

İşte tam bu sırada, Şahin Bey adında bir üsteğmen, Fransızlara ulaşabilecek yardımları engellemek ister. Katma-Antep demir yolunu Fransızların kullanmasını engeller.

1920 Martı'nın son günlerinde, Şahin Bey komutasındaki ulusal kurtuluş güçleri, Kızılburun civarında düşman kuvvetlerine saldırır ve düşmana ağır kayıplar verirler. Ulusal savunma güçleri, bu saldırıdan elde ettikleri cephane ile Antep savunmasını geliştirip güçlendirerek başarıya ulaşırlar.

Tarih denince aklıma; eskiden yaşamış
 kişiler, bunların dinleri, yönetim şekilleri,
 yaptıkları araşlar, yasayış şekilleri, kraları,
 sirdişleri savaşlar korunma işi yaptıkları
 devletler, savunma araçları ve bunların yetleri, neden-
 leri, zamanları, kişileri ve sonuçları geliyor.



Yukarıdaki resimle ilgili nasıl bir soru sorulabilir?

1. Bu askerler ne yapıyor?

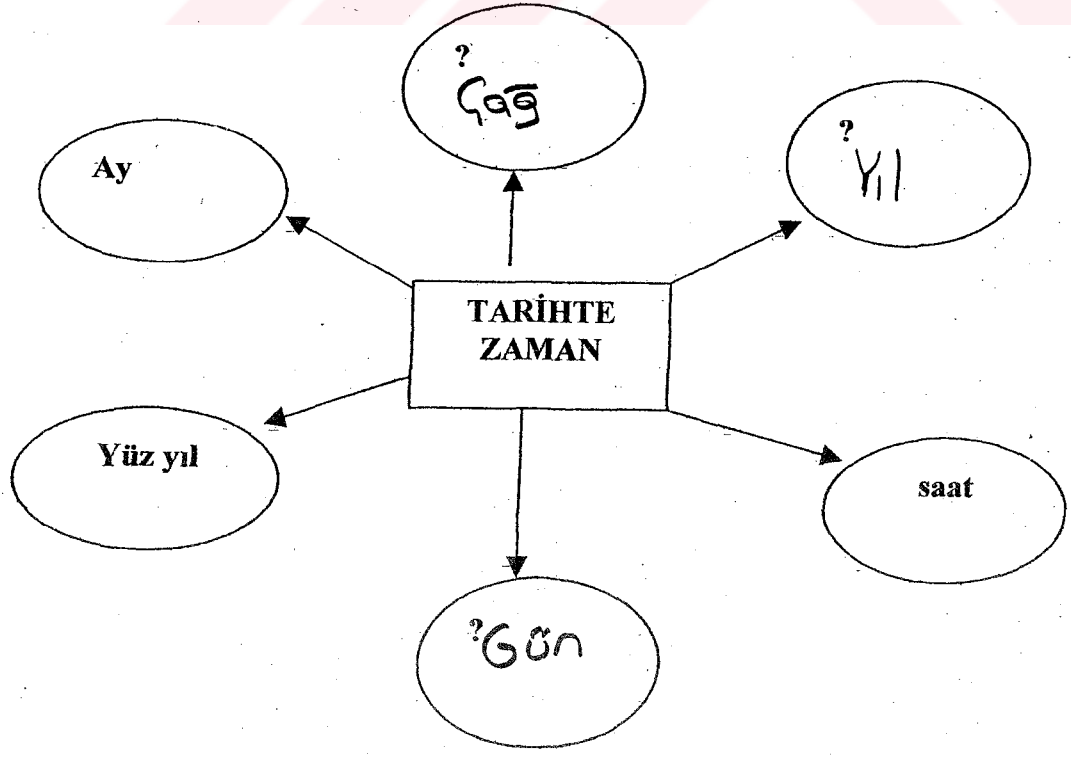
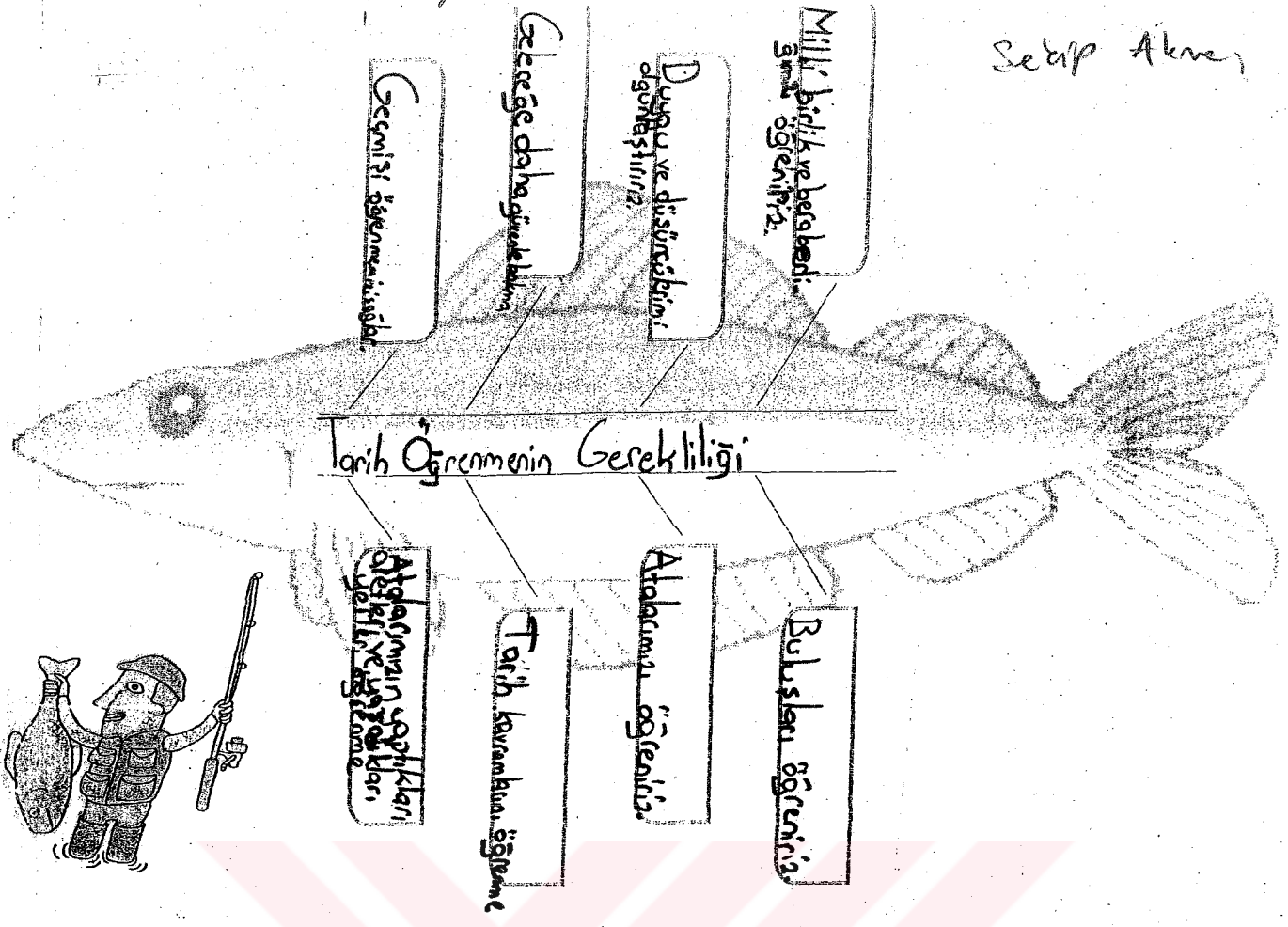
2. Bu resim neyin temsili resmi?

3. Askerler nereye gidiyor?

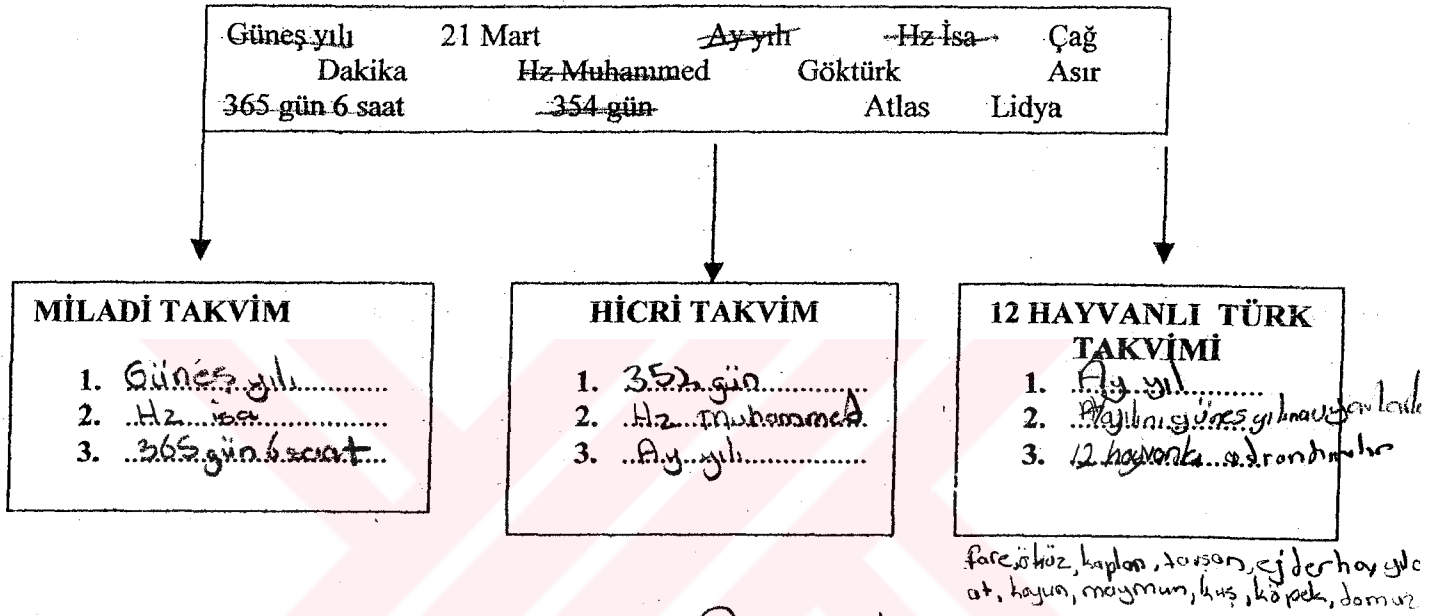
4. Karşıda görünen nedir?

5. Bu askerlerin komutasında kim var?

6. " " " hangi ülkenin askerleri?

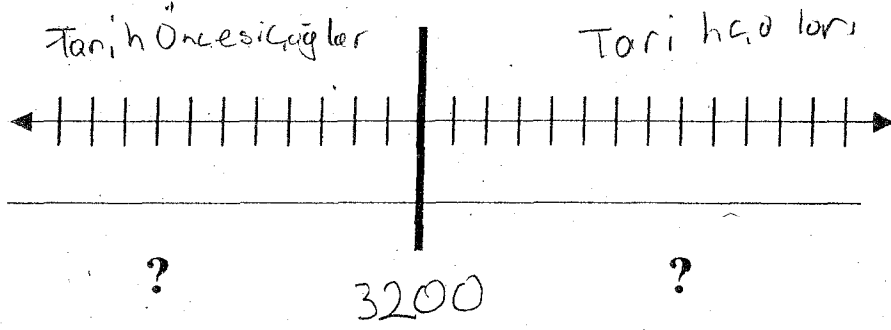


Sidiye

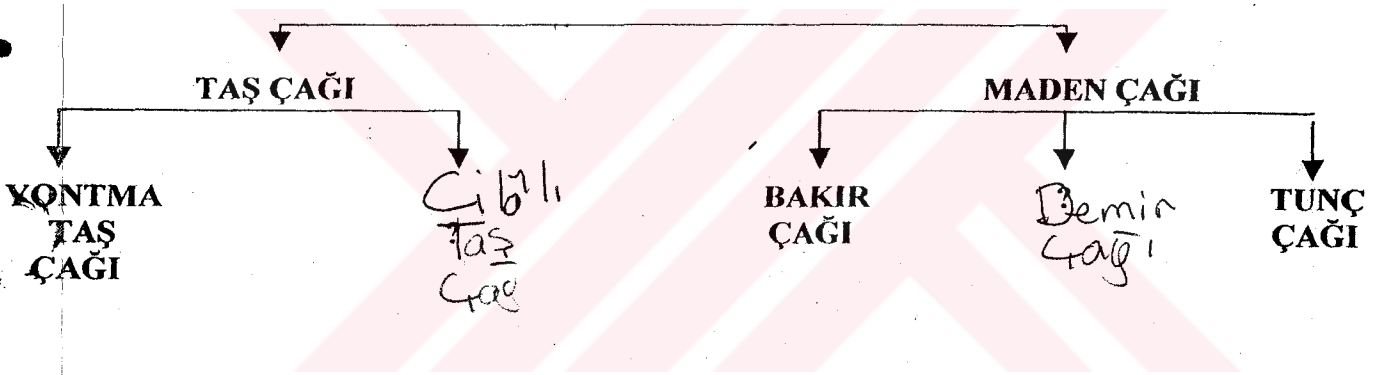


Üç takvimle de ilişkisiz olan kelimeler: Asır, Lidya, Atlas, Göktürk, Çağ ve Dakika.

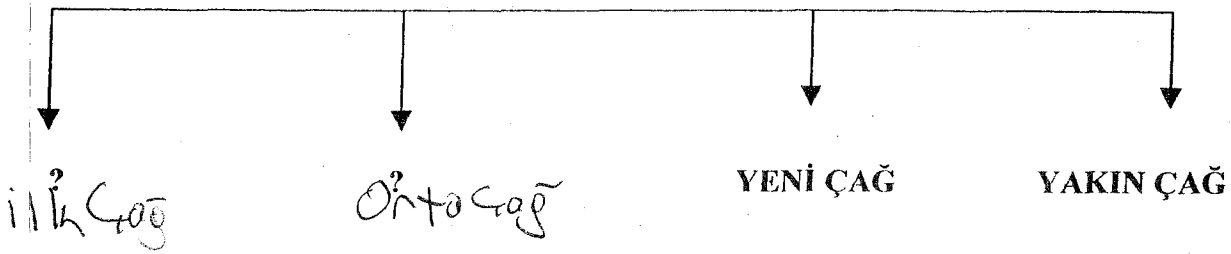
YAZININ
BULUNMASI



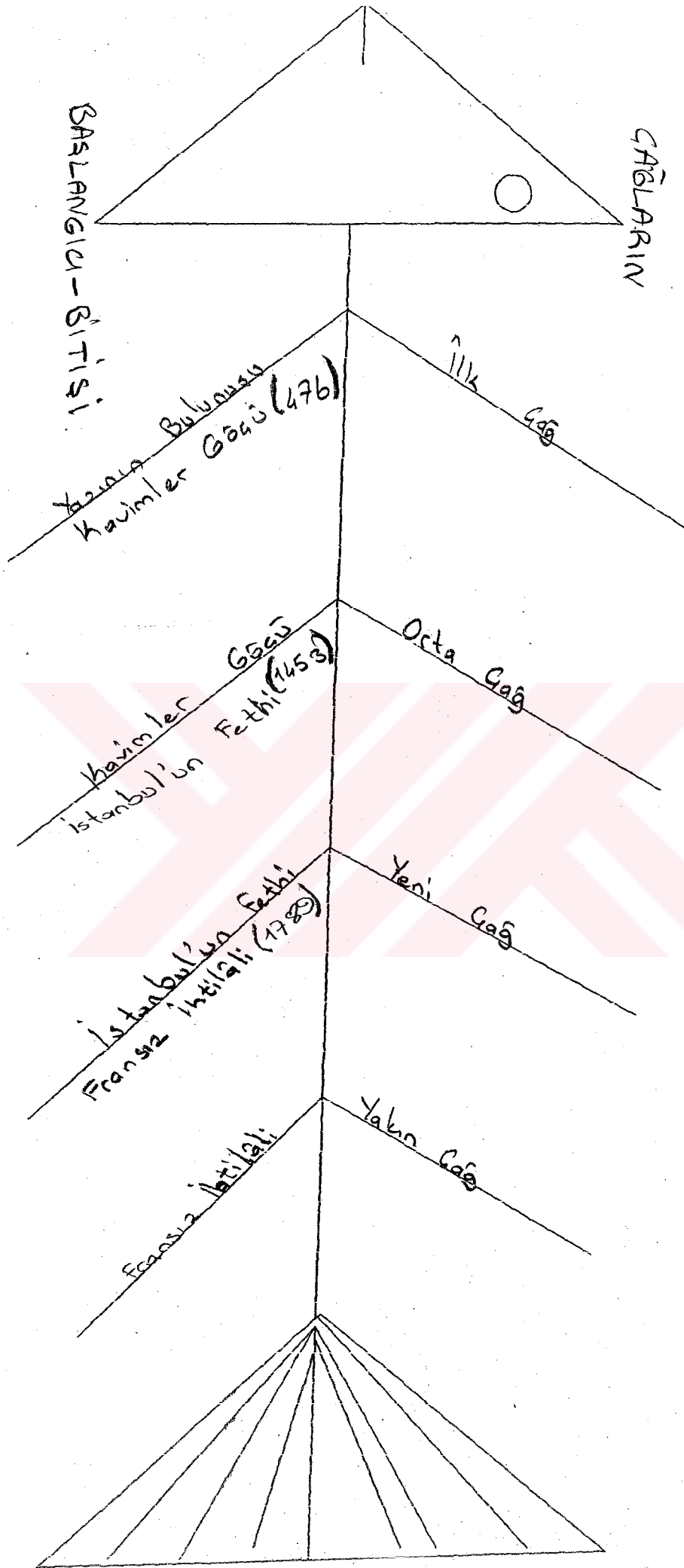
Tarih Öncesi çağlar
?



Tarih Çağları



TARİH ÇAĞLARI



Gözetim Üyesi

KUM SAATİ

- Tarih yazının bulunmasıyla başlar.
- Bu nedenle tarih çağları ve tarihten önceki çağlar diye ikiye ayrılır.
- Tarih öncesi çağlar; taş ve maden diye ikiye ayrılır.
- Tarih çağları ise; İlkçağ, Orta çağ, Yeniçağ ve Yakınçağ diye dörde ayrılır.

YAZININ BULUNMASI

- Eğer yazı bulunmasaydı ne olurdu?
- Tarih çağları kâğıtla ayrılır ve bunlar nelerdir?
- Yazı ile tarih arasında ne gibi bir ilişki vardır?

Cevaplar ve Düşünceler:

- Eğer yazı bulunmasaydı; tarih kavramı kâğıt olmazdı.
- Tarih çağları dörde ayrılır ve bunları; İlk Çağ, Orta Çağ, Yeni Çağ, Yakın Çağdır.
- Tarih yazının bulunmasıyla başlar. Yazı bulunmasaydı tarih ve çağlar olmazdı.



TARİH, İLK YURDUMUZ VE TARİHTE ANADOLU

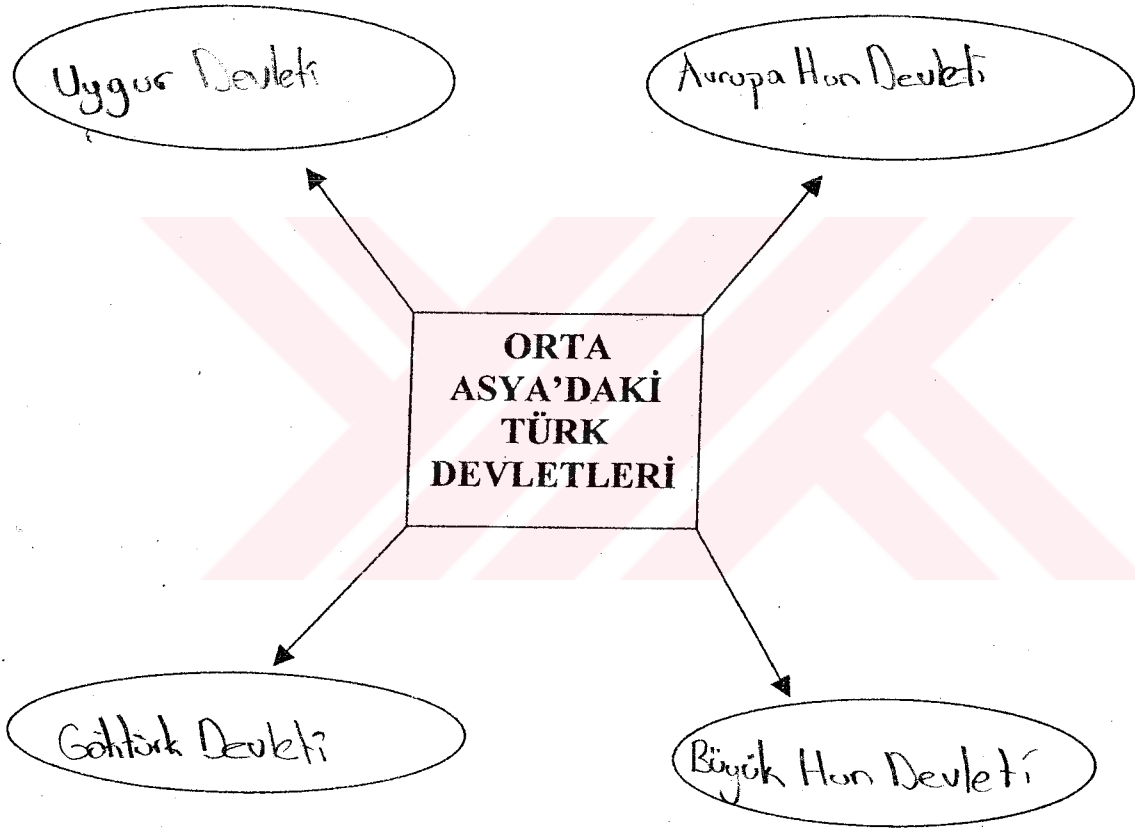
Aşağıdaki tarih şeridinde, tarih devirlerinin başlangıcı olan olayları ve tarihlerini yazınız.

TARİH ÖNCESİ DEVİRLER	TARİH DEVİRLERİ			
	Taş Devri	Maden Devri		
Yontma Taş Devri	Çiğli Taş Devri	Demir Devri	Yakın Çağ	Fransız İnkılabı
Tunç Devri	Demir Devri	Orta Çağ	Yeni Çağ	Fransız
Maden Devri	Demir Devri	Orta Çağ	Yeni Çağ	Fransız
Taş Devri	Çiğli Taş Devri	Demir Devri	Yakın Çağ	Fransız

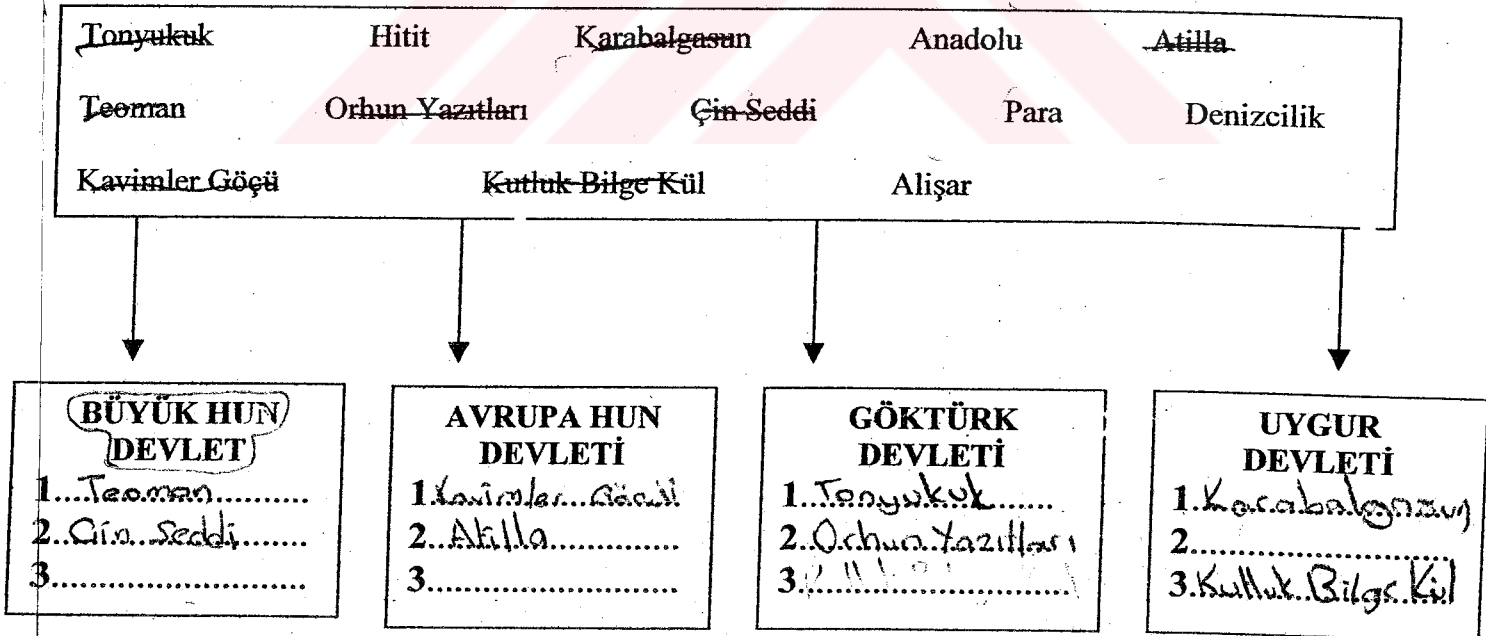


Tuğçe Oktay

ORTA ASYA DA KURULAN TÜRK DEVLETLERİ



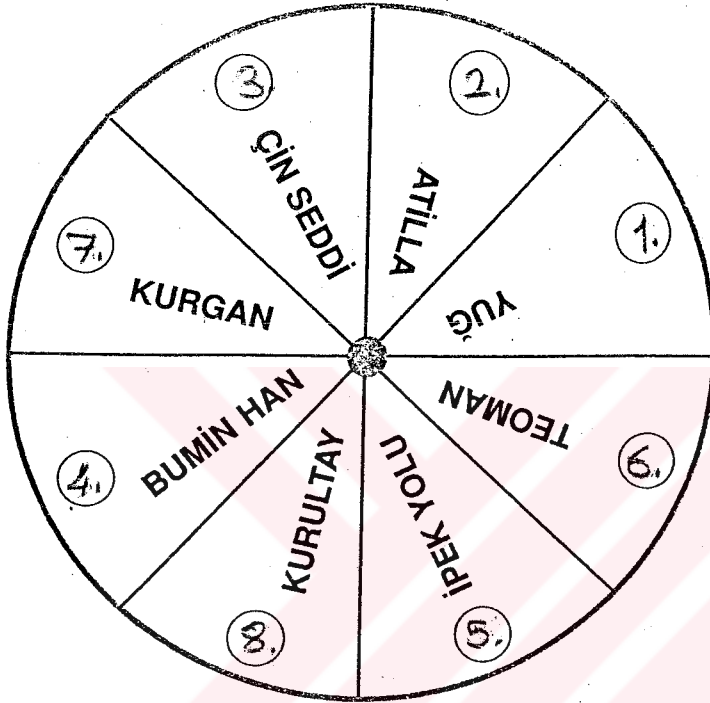
ÖZELLİK DEVLET	NEREDE KURULDU	KURUCUSU	BAŞKENT	EN ÖNEMLİ GELİŞME
BÜYÜK HUN DEVLETİ	Çinin kuzey dağlarında, Or hun ve Selenga Irmaqları arası nda	Teoman	Ötüken	Çin vergi ye bağlandı
AVRUPA HUN DEVLETİ	Tuna boyları nda ve bugün kü Macaristan da	Atilla	Etzelburg	Doğu ve Batı Roma vergi ye bağlandı
GÖKTÜRK DEVLETİ	Orta Asya'nın kuzeyi	Bumin Kağan	Ötüken	11. Göktürk Devleti ku ruldu.
UYGUR DEVLETİ	Orhun ve Selen ga Irmaqları arasında Başla ğ'da kuruldu	Kutluk Bilge Kül	Karabalğasun	Bir adeta Devletin egemenliğine girdi.



Pelva Nerli

ÇEMBER BULMACA

► Aşağıdaki soruların numarasını, çemberde bulunan yanıtlarının karşısındaki yuvarlakların içine yazınız.



1. Eski Türklerin ölüleri için yaptıkları törenin adı nedir?
2. Avrupa Hun Devleti'nin en ünlü hükümdarının adı nedir?
3. Çinlilerin, Türk saldırılarını önlemek için yaptıkları duvarın adı nedir?
4. Göktürk Devleti'nin kurucusu kimdir?
5. İlk Çağ'da Asya ile Avrupa arasındaki ticaret yolunun adı nedir?
6. Hunların bilinen ilk hükümdarı kimdir?
7. Eski Türklerde ölülerin gömüldüğü mezarın adı nedir?
8. Eski Türklerin devlet işlerini görüştüğü yerin adı nedir?

► Aşağıda özellikleri belirtilen Orta Asya Türk devletlerinin adlarını yazınız.

Devletin Adı	Kuruluş yeri	Kurucusu	Merkezi	Yıkılışı
Büyük Hun Devleti	Orhun ve Selerga dolayları	Teoman	Ötüken	Çinliler yıktı.
Göktürk Devleti	Orta Asya	Bumin Kağan	Ötüken	Çinliler yıktı.
Avrupa Hun Devleti	Orta Asya	Kutluk Kağan	Karakurum	Uygur-Karlık ve Basmiller yıktı.
Uygur Devleti	Orhun ve Selerga dolayları	Kutluk Bilge Kül	Karabalgasun	Kırgızlar yıktı.

Â D İ M Î L G

M İ L A D İ

K I L Y Z Ü Y

Y Ü Z Y İ L

E B Ç Ü E Ö G

G Ö Ç E B E

T E L V R E D

D E V L E T

T Ö K K Ü E N

Ö T Ü K E T

A T U V P A R

A V R U P A

T A T E L İ A

A T İ L İ A

İ M K A V T L

T A K V İ M

R U H L N R A

H U N L A R

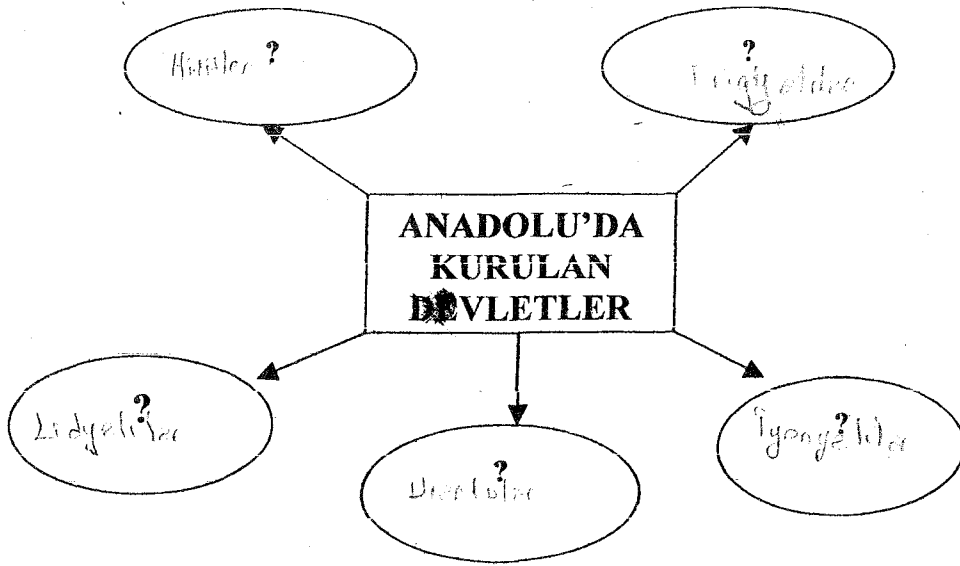
E T Ö M O Ñ A

T E O M A N

G . K . K . T . F . R . Ö . L . R . Ü

ŞİFRE SÖZCÜK:

G Ö K T Ü R K L E R



DEVLET	ÖZELLİK	NEREDE KURULDU	KURUCUSU	BAS KENT	EN ÖNEMLİ GELİŞME
HİTİTLER		Kızıldere yağlın arısında	Hititler	Hattuşaş (Boğazköy)	Tarihle ilk yazılı anıtların yer aldığı yerler
FRİGYALILAR		Sakarya Nehri arasında	Frigyalılar	Gordion	Hitit ve Urartu devletleri, yıkılmaz ve 500 yıl gözetilmiştir
LİDYALILAR		Kızıl Menderes ve Gediz Irmaqları arasında kuruldu	LİDYALILAR (GİDES)	SARD	İlk defa yazılı kültürümüzde
URARTULAR		Vaz Gölü ve arasında	URARTULAR	Tuşpa	Materyalite de nirde büyük gelişmeler
İYONYALILAR		Foça ile Milet arasında	İYONYALILAR	Milet, Efes	Yeni devlet kurulmuş

Sümerler: Yazı

Lidyalılar: ..Kral.....

Koloni
Para
Pankuş
Kral

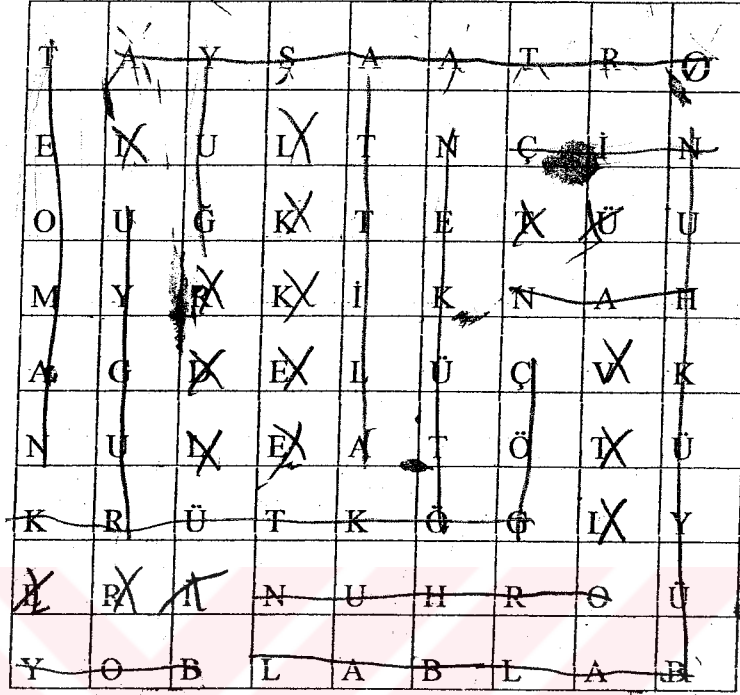
Hititler : Hattuşaş

Frigya : ..Gordion.....

Gides
Ticaret
Gordion
Tuşpa

KARE BULMACA

Aşağıdaki kelimeleri kare bulmacaya yerleştirip kalan harfleri sırasıyla bir araya getirerek mesajı bulunuz.



- Attila †
- Balbal †
- Boy †
- Büyük Hun †
- Çin †
- Göktürk †
- Han †
- Orta Asya †
- Ötüken †
- Teoman †
- Uygur †
- Yuğ †
- Göç †
- Orhan †

MESAJ:

İ L K T Ü R K D E Y L E T L E R İ

M.Ö 16. yy'da Kuzey Anadolu'da sıcak bir günde iki boğa doğmuştur. Bu boğaların anne ve babaları onlara; Hurri ve Şerri adlarını koymuşlardır.

Hurri ve Şerri yaşadıkları yeri çok seviyorlardı. Bu iki boğa birbirlerinden çok farklıydı. Hurri çok zeki ve aynı zamanda meraklıydı. Şerri ise çok saf ve korkaktı.

Hurri ve Şerri beraber oynarken; Hurri'nin gözüne bir tepe takıldı. Orada çok farklı taşlar olduğunu babasından duymuştu. Aklına oraya gidip o taşları görmek gelmişti. Şerri'yi kandırıp; beraber yola koyuldular. Yolları çok uzundu. Şerri ilk defa evden uzaklaştıkları için çok korkuyordu.

Yolda giderken çok farklı şeyler görüyorlardı. Hurri çok mutluydu, içi içine sığmıyordu. Şerri ise; eve dönüş yolunu bulamamaktan çok korkuyordu.

Yaklaştıklarını, uzaktan görünen taş duvarlardan anlıyorlardı. Taş duvarların üzerinde şekiller olduğunu fark ettiler. Nihayet taş duvarın yanı başındaydılar. Artık duvarın üzerindeki şekilleri daha iyi görebiliyorlardı. Hurri ve Şerri bu şekillerden çok etkilendiler. Tam bu şekillerin ne anlattığını söyleyeceklerdi ki iki nöbetçi onları görür ve onları hemen krala götürürler. Kral iki küçük boğanın Boğazköy'den Taş Duvara kadar nasıl geldiklerini merak etti.

Şerri çok korktuğundan titriyordu. Hurri ise Krala Taş Duvarlarla ilgili sorular sormak istiyordu. Birden tüm cesaretini toplayıp sorular sormaya başladı. Kral bu sorulardan çok etkilendi. Sonra da Hurri'nin sorularını cevaplandırmaya başladı. Soruları cevaplandırdıktan sonra iki nöbetçiyi Hurri ve Şerri'yi eve götürmeleri için görevlendirdi.

Hurri, Taş duvarlar hakkında bu kadar çok şey öğrendiği için mutluydu. Şerri ise çok korkmanın yersiz olduğunu anladı.

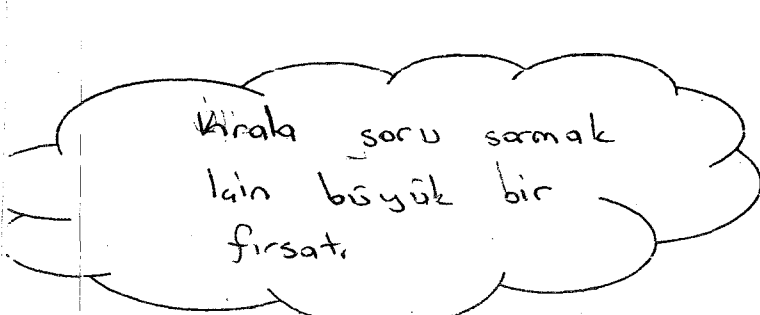
SORULAR

1. Öyküdeki sorun nedir?
2. Öykü genel olarak neyi anlatmaktadır?
3. Şerri ve Hurri nasıl boğalardır?
4. Hurri ve Şerri'nin yaptıkları tamamen yanlış mıdır? Neden ?
5. Kral farklı olsaydı sizce boğalara nasıl davranırdı?
6. İki boğa hangi yönleriyle benzer ya da farklıdır?
7. Öyküde boğaların anne ve babalarının onlara çok kızdığını gösteren kanıtlar var mıdır? Varsa bunlar hangileridir?
8. Sizce Hurri kralın Taş duvarla ilgili verdiği bilgilere güvenmeli mi? Neden? Neden değil? *Yazınmalı!*
9. Bu öyküye nasıl bir başlık yazılabilir?
- 10.

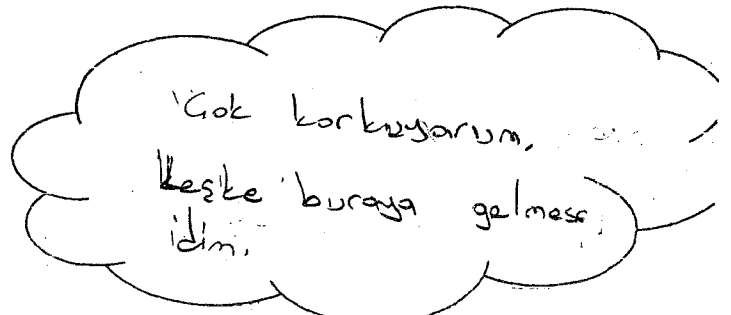
Yazı	merak	korku	Cilalı taş	kral	anne
baba	han	tavananna		resim	

Yukarıdaki kutucuktaki kelimelerden, öykü ile ilgili olmayanlar hangileridir?

11. Sizce Hurri ve Şerri Nöbetçilere yakalandıklarında akıllarından ne geçti? Düşünce balonuna yazınız.



HURRİ

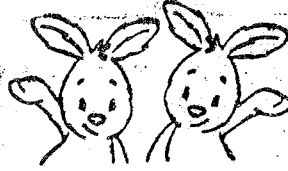


ŞERRİ

Gülten Ünal

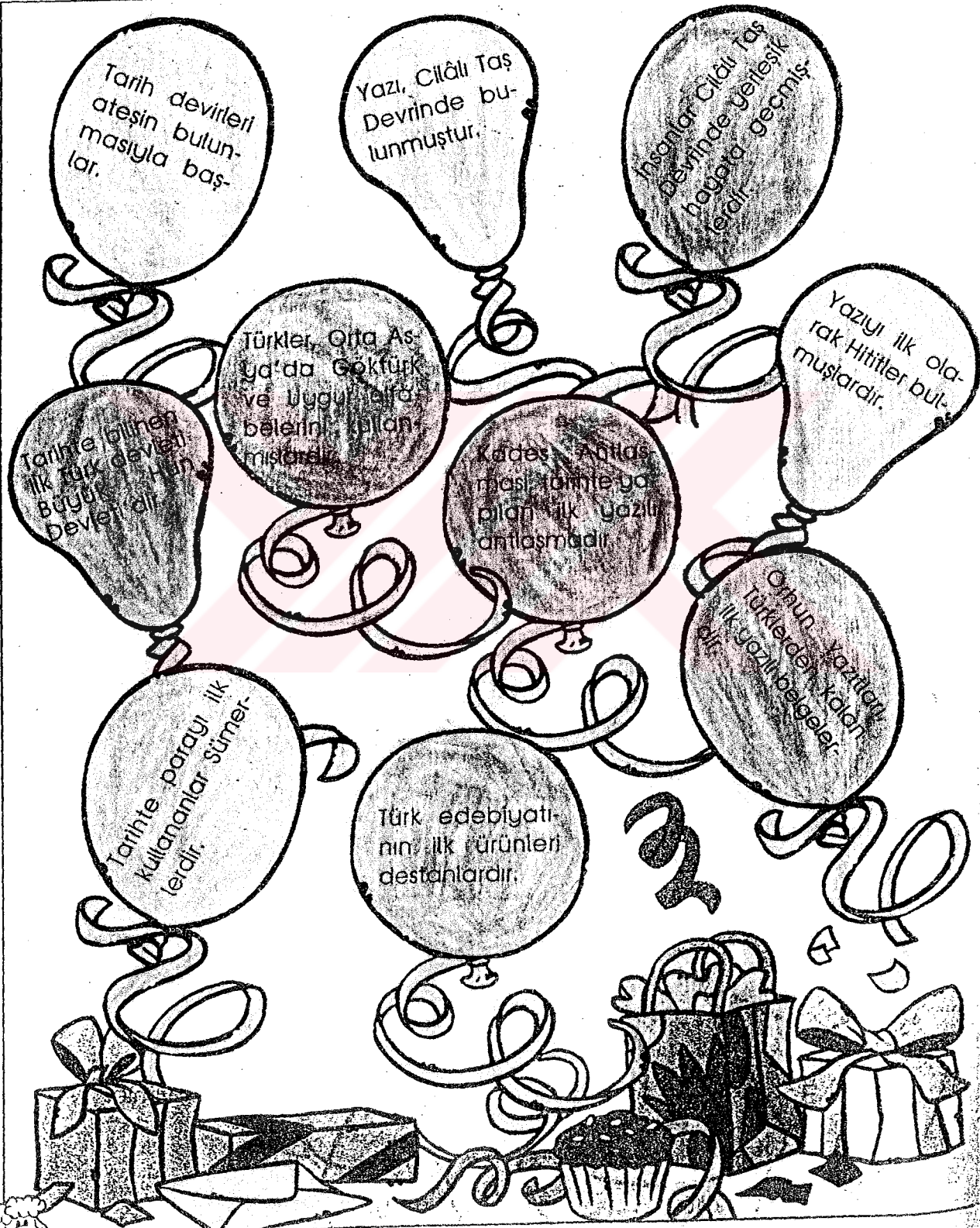
1. Serrî ve Hurri'nin birbirlerine zıt olmaları.
2. Serrî ve Hurri'nin bir macerasını.
3. Serrî çok korkak ve saftı, Hurri ise meraklı ve zeki idi.
4. Hurri ve Serrî'nin yaptıkları tamamen yanlış değildi. Çünkü taş duvar hakkında bilgi edindiler.
5. Kral farklı olsaydı bence kral boğulara bağırarak sert olurdu.
6. İki boğa birbirlerinden farklılar. Çünkü biri korkak ve saf ö. b. biri ise meraklı ve zeki.
7. Öyküde boğaların anne ve babalarının onlara çok kızdığını kanıtı yok.
8. Bence, Hurri kralın taş duvarla ilgili verdiği sözlerle güvenimeli.
9. HURRİ, SERRİ ve TAŞ DUVAR
10. Yazı, han, tavananna, Cilâlı Taş, resim
11. HURRİ: Krala soru sormak için harika bir fırsat.
SERRİ: Çok korkuyorum. Neşke gelmeseydim..

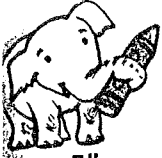
DOĞRU MU, YANLIŞ MI?



Melâhat

Doğru bilgilerin olduğu balonları kırmızıya, yanlış bilgilerin olduğu balonları yeşile boyayınız.



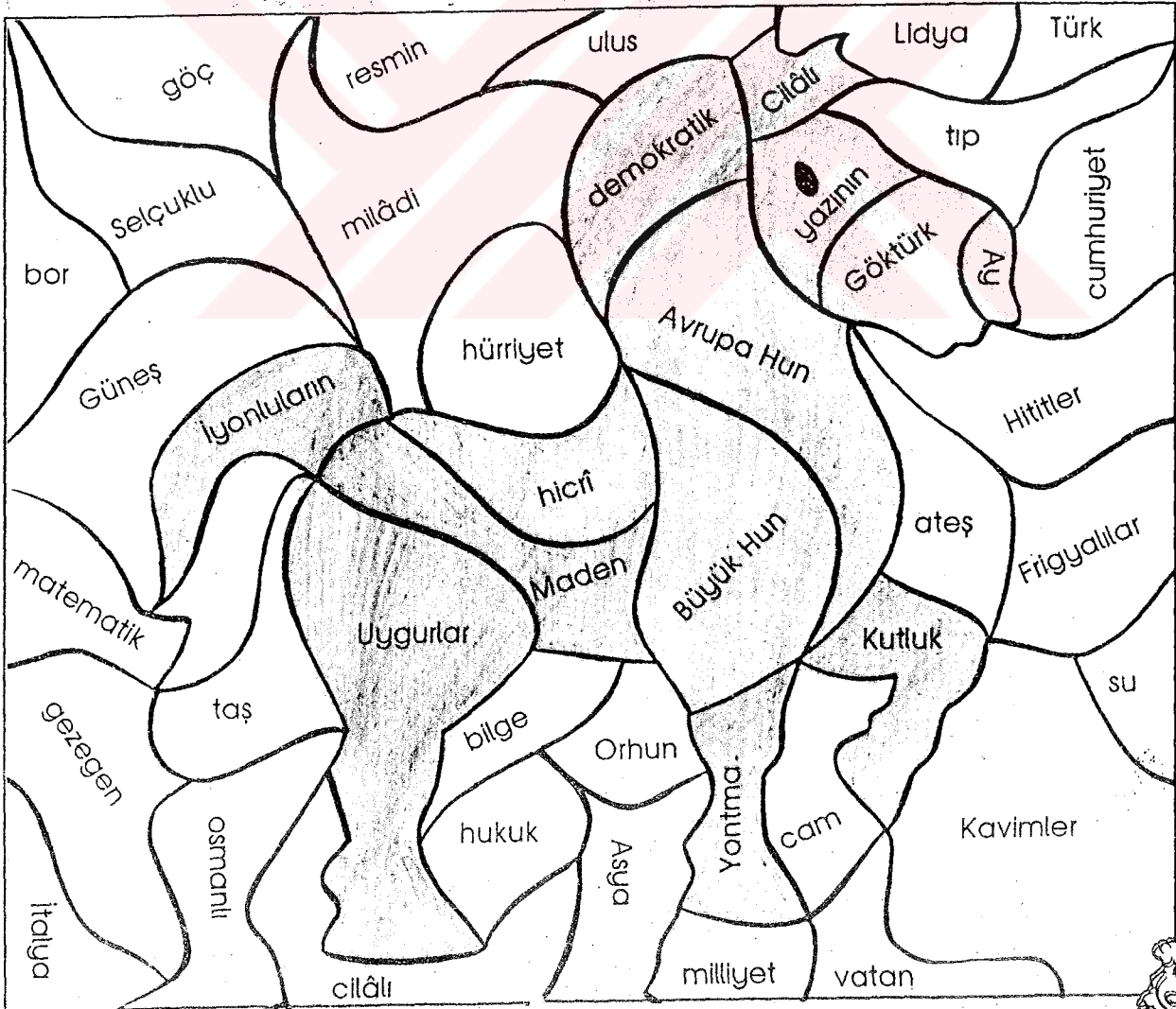


BULALIM, BOYAYALIM

Ceren

Tümcelerdeki noktalı yerlere yazılması gereken sözcükleri şekil üzerinden bulup boyayınız. Bakalım ne çıkacak?

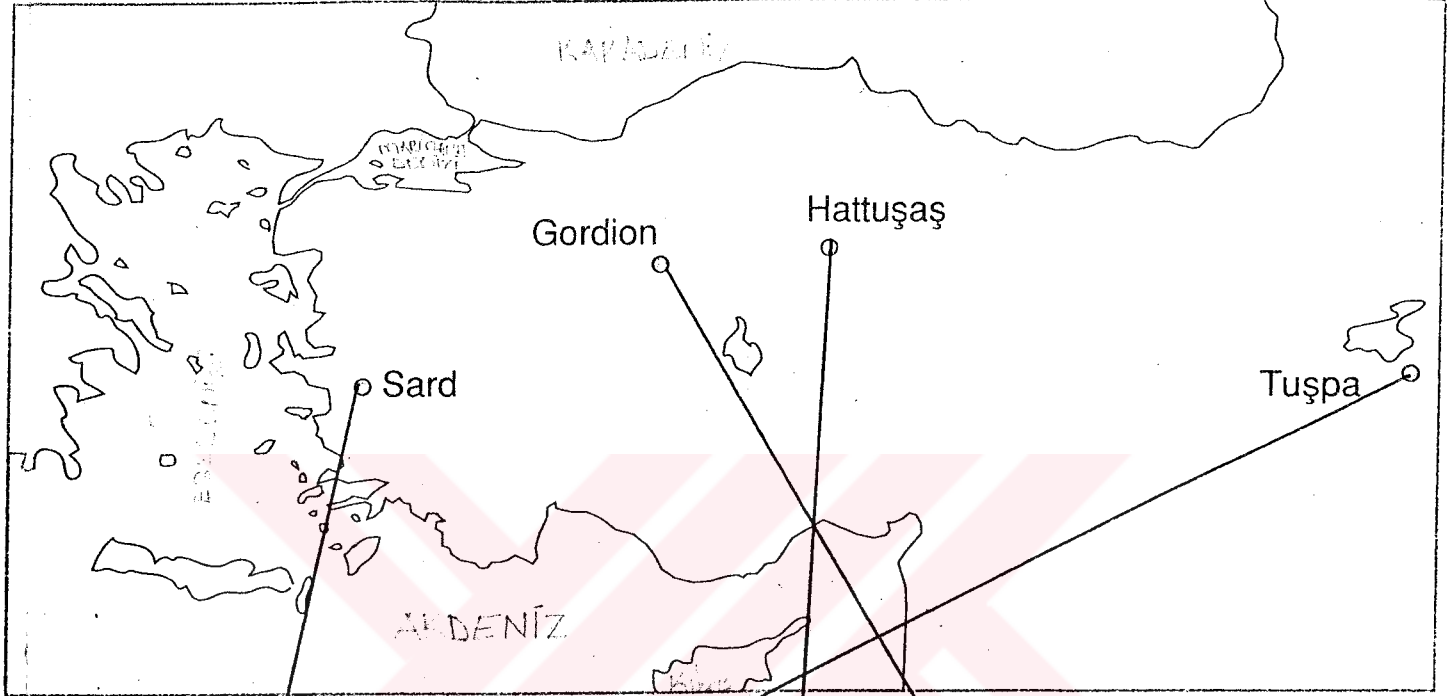
1. Hicrî takvim, yılı esas alınarak düzenlenmiştir.
2. Türkler, İslâmiyeti kabul ettikten sonra takvimi kullanmaya başlamışlardır.
3. Türkler, döneminde yerleşik yaşama geçmişlerdir.
4. Tarih, bulunmaya başlar.
5. Ateş, Taş Devri'nin sonlarına doğru bulunmuştur.
6. İnsanlar, Taş Devrinde yerleşik yaşama geçerek tarımsal etkinliklere başlamışlardır.
7. Devrinde büyük devletler ve imparatorluklar kurulmuştur.
8. Tarihte, Türk adıyla kurulan ilk devlet Devleti'dir.
9. Kavimler Göçü sonrasında Türkler, Tuna nehri boyunca Devleti'ni kurdular.
10. İkinci Göktürk Devleti'ni Kağan kurmuştur.
11. İyon şehir devletleri, son dönemlerinde yönetimle yönetilirdi.
12.; tarih, matematik, felsefe, tıp gibi bilim dallarının gelişmesine önemli katkıları olmuştur.



ANADOLU UYGARLIKLARI

Pelin Narlı

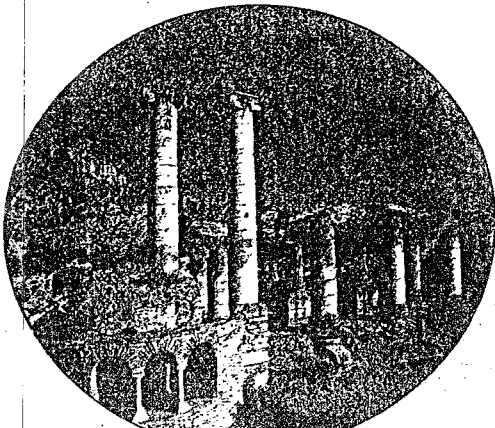
► Aşağıda verilen İlk Çağ uygarlık merkezleri (başkent) hangi Anadolu uygarlıklarına aittir? Yazınız.



Urartular.....



Lidyalılar.....



Hititler.....

Hititler.....



KOMPOZİSYON

KONU = "ÖĞRETMENİN VAZOSU ALSIN MI?"

Bence , öğretmenimiz önce bu vazonun tarihi eser olup olmadığını öğrenmelidir. Bunun için de arkeologlardan yardım almalıdır. Eğer vazo tarihi eser ise bir müzeye verilmelidir. Çünkü böylece herkes tarihi eserden yararlanıp tarih ile ilgili bilgi sahibi olur. Hem vazo eğer tarihi bir eser ise öğretmenimizin evinde durması güvenli olmaz. Müzede ise bu vazonun bulunması daha güvenlidir.

~~bir~~

VAZO

Öğretmenimiz, tarih dersinde sınıf arkadaşları zamanından kalma bir vazoyu getirdi. Bize söylediğine göre ona bir arkadaşı bu vazoyu istese satmak istemiş.

Öğretmenimiz, okula geldiğinde çok meraklıydı. Büyükdan vazoyu "Alıp ne yapabilirim? Almayıp ne yapabilirim?" gibi sorular sordu. Biz en sonunda almamasına karar verdik. Ama bu seferde bize onun kendine ait olmasını istediğini söyledi. En az bizde onun kadar meraklı kaldık. Öğretmenimiz, ders sonunda bize bir ödev verdi:

"Siz gösterdiğim vazo ile ilgili bir yazı yazın," ve ardından şöyle dedi:

"Bana söylediğiniz düşünceler, etimolojik karışıklığın giderip bana bir fikir vermedi. Artık bu yazıyı nereden bakarak sizden bir fikir almaya çalışacağım." Aslında, bence o vazonun antika olduğundan öğretmenimizin eline nasıl geçti anlayamadım. Ayrıca bize önceden tarihi eserlerin satılık olmadığını anlatmıştı. Ama yine de bilmiyorum. Ama o vazonun kaçak olup olmadığını öğrenmeli belki. Çünkü; eğer kaçak bir vazoyu başı belaya görebilir. Kaçak olmasa bile onu müzelere geri vermesi lazım. Yani onu müzeye vermesini arkadaşına teklif edebilir.

Bu durumda mantık, hislerimizden ve isteklerimizden daha üstündür.

Batuhan
Bozacıoğlu

ÖĞRETMEN VAZİYU ALSIN MI? ALMASIN MI?

Tarihi eserler yurdumuz için önemli bir gelir kaynağıdır. Tarihi eserleri görmek ve görmek için ülkemize bir çok turistler gelir. Buralarda döviz harcarlar, Bu dövizlerle ülke ekonomisi gelişir ve kalınır.

Yalnız bahsettiğimiz tarihi eserler gerçek olmalıdır. Çünkü, bu tarihi eserleri görenler yanlış bilgi edinebilir, uygurlukları yanlış tanıyabilirler.

Salı günü öğretmenimiz sınıfa bir vazö getirdi, ve bize şu soruyu sordu; "Bu vazö bir tarihi eser mi? Bu vazöyu alalım mı?" dedi. Bana göre bu vazö bir tarihi eser değildir, Çünkü bir tarihi eser ne kadar enarilsada çok fazla değermez. Ayrıca o dönemlerde savaşlar ve depremler olmuştur. Bu nedenle mutlaka bir kırık yada çatlak olurdu. Bu nedenle bu vazöyu almamalısınız. Yine de bu bir tarihi eserse müzelerde herkesin yararlanmasını sağlamalısınız.

NEDEN, ELESTİREL DÜŞÜNME?

Elestirel düşünme, düşüncedeki çeşitliliğin temelini oluşturur. Düşünme; insanı diğer canlılardan ayıran en önemli farklılıktır. Düşüncedeki çeşitlilik, insanı geliştirir ve toplum içinde daha etkin hale gelmesini sağlayan bir olgudur.

Geleceğin toplumunun oluşturma görevini üstleri eğitim-öğretim örgütü; bireyi şekillendirirken kendine olan güvenini kazandırmış, sınırlarını ve sorumluluklarını belirlemiş, farklılıkları kabullenme beceri ve hoşgörüsünü kazandırmış fertleri oluşturmalıdır.

Bu bağlamda elestirel düşünme, geliştirmemiz gereken en önemli araçlarımızdan birisi olmalıdır. Elestiren, farklılıklarla kaygı etmeden kendi doğrularını sakımsız, kendisi dışındaki fikir ve görüşlerdeki doğruları seçebilen ve bunları kabullenen birey daha sağlıklı bir toplum oluşturacaktır.

Bir takım tanım ve olaylardan hareket ederek sonuçlar çıkarma, bu sonuçları gerektiği zaman kullanma becerisini öğrencilerde geliştirebilmek için elestirel düşünmeyi sağlayacak yaklaşımları derslerimizde kullanmalıyız.

Bediî Sabuncu İlköğretim Okulu 4-E sınıfının 7. ünitesinde işlenen "TARİH, İLK YURDUMUZ VE TARİHTE ANADOLU" konusunda sınıfımızda ders isteyen öğretmen SİBEL GÜZEL, ders konularını işlerken hazırladığı ders araç-gereçleri ile (Harf bulmacası, sifre sözcük, Çeşme bulmaca, resimli parolar, kare bulmaca, balık avlama oyun ve diğer bir örnekteki okuyun ne anladı?) öğrencilerin büyük ilgisini çekmiş, öğrencilerde bu ders konusu ile ilgili iyi bir bilinç oluşmuştur.

Dersin işlenişinde gösterdiği bu yaklaşımdan dolayı öğrenciler tarih ve tarih bilincine karşı büyük bir ilgi duymuşlardır.

Katkılarından dolayı öğretmen SİBEL GÜZEL'e teşekkür ediyor, başarılarının devamını diliyoruz.

BEDİİ SABUNCU İLKÖĞRETİM OKULU
4-E SINIFI ÖĞRETMENİ

EK 18

ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ TEMELE ALAN EĞİTİMLE İLGİLİ VELİ GÖRÜŞLERİ ÖRNEKLERİ

SAYIN VELİ!

Çocuğunuzla, Sosyal Bilgiler "Tarih, Türklerin İlk Yurdu ve Tarihte Anadolu" ünitesini Eleştirel Düşünme Becerilerini geliştirecek şekilde işledik. Bu ünitenin işlendiği beş hafta süresince, çocuklarınızda gözlemlediğiniz değişiklikler oldu mu? Sosyal Bilgiler dersine ve okula olan tutum ve ilgilerinde değişiklikler gözlediniz mi?

Eğer çocuğunuzda değişiklikler gözlemlediyseniz; bununla ilgili görüşlerinizi aşağıya yazabilir misiniz?

TEŞEKKÜRLER

Sibel GÜZEL

MKÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

41E sınıfı öğrencisi Arslan KELEŞ; bu ünitenin işlenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde;

1. Kavram haritaları ve düşünce balonlarından çok hoşlandı. Özellikle tarih konularına ilgisi arttı. Tarih ev ödevlerine karşı olumlu tutum geliştirmeye başladı.

2. Tarihi olaylarda birlikte, günümüzde arayan eden olayları da sorgulamaya başladı.

3. Daha çok soru sasar duruma geldi. Dersin işlenişine ilişkin göntenslerden çok hoşlandı. Ünitenin anahtar kavramlarını çok iyi algıladı.

Çalışmalarının devamını ~~be~~ bekler, başarılar dilerim.

Arslan KELEŞ
Öğretim Üyesi

SAYIN VELİ!

Çocuğunuzla, Sosyal Bilgiler "Tarih, Türklerin İlk Yurdu ve Tarihte Anadolu" ünitesini Eleştirel Düşünme Becerilerini geliştirecek şekilde işledik. Bu ünitenin işlendiği beş hafta süresince, çocuklarınızda gözlemediğiniz değişiklikler oldu mu? Sosyal Bilgiler dersine ve okula olan tutum ve ilgilerinde değişiklikler gözlediniz mi?

Eğer çocuğunuzda değişiklikler gözlemlediyse; bununla ilgili görüşlerinizi aşağıya yazabilir misiniz?

TEŞEKKÜRLER

Sibel GÜZEL

MKÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

F. Mert Erdoğan'ın velisiyim.
 Son haftalarda Sosyal Bilgiler Dersine ve tarihe karşı belirgin bir ilgi artışı gözlemledim Mert'te. Sürekli tarih soruları sormaya başladı. Hatta geçen kaldırımın, kışkırtısından Ansiklopedi seti aldık. Bir de bir kaç hafta önce yaradığımız küçük bir olayı sığışta paylaşımlık istedik. Sinemaya "Truva" filmi seyreteceğimize. Film bittikten sonra Mert bana —anne bu olaylar hangi tarihlerde oluyor? diye bir kaç kez sorular sordu. Ben de bilemediğimi söyledim. İlerleyen saatlerde filmde o dönemde İtalyanların varlığını ifade eden bir cümle çıktı. Mert bana "epik" —anne tamam M.Ö. 2000'li yıllar dedi. Benim adı koyma pitti. Olayda öğrendiklerini paylaşarak paylaşımlıkını paylaş. tarih, olaylar arasında bağlantı kurması beni çoklaştırdı. Gerçekten öğretilmesiyle ve pereler size ilginçliklerden dolayı teşekkür ederim.

Zeynep Erdoğan
 Zeynep

EK 19
RESMİ YAZIŞMA

T.C.
HATAY VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI :B.08.4.MEM.4.31.00.07. 002 / (665) / 12561
KONU:Uygulama

MAR 2004

MAKAMA

İLGİ: Sibel GÜZEL'in Müdürlüğümüze vermiş olduğu 23.03.2004 tarihli dilekçesi

Mustafa Kemal Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi Sibel GÜZEL'in Müdürlüğümüze vermiş olduğu ilgi dilekçesinde; Antakya Bedii Sabuncu İlköğretim Okulu,Hatay Nizamettin Özkan İlköğretim Okulu ve Antakya Vali Teoman İlköğretim Okullarının 4.sınıflarında "Tarih,İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu"ün tesinde deneysel bir çalışma yapmak istediğini belirtmektedir.

Mustafa Kemal Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi Sibel GÜZEL'in Antakya Bedii Sabuncu İlköğretim Okulu,Hatay Nizamettin Özkan İlköğretim Okulu ve Antakya Vali Teoman İlköğretim Okullarının 4.sınıflarında "Tarih,İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu"ün tesinde deneysel bir çalışma yapması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Celal GÜNAY
Müdür Yardımcısı

OLUR

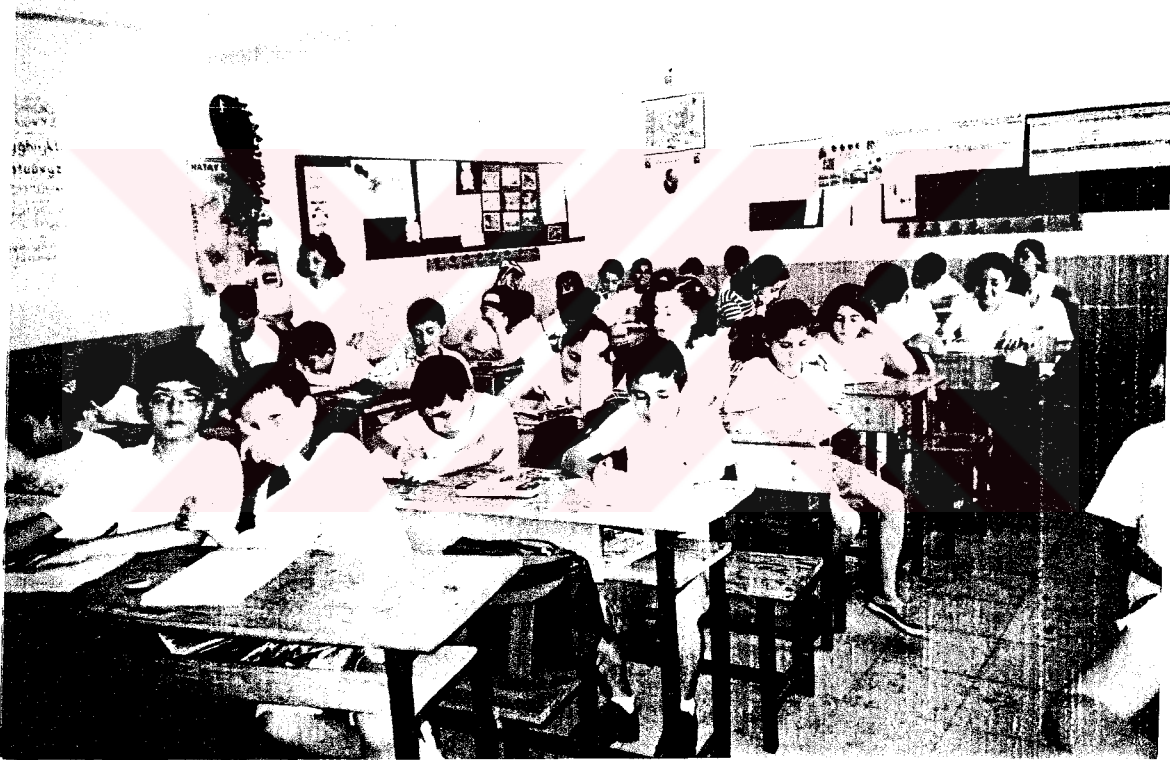
...../03/2004

Nazmi BOZOĞLAN
Vali a.

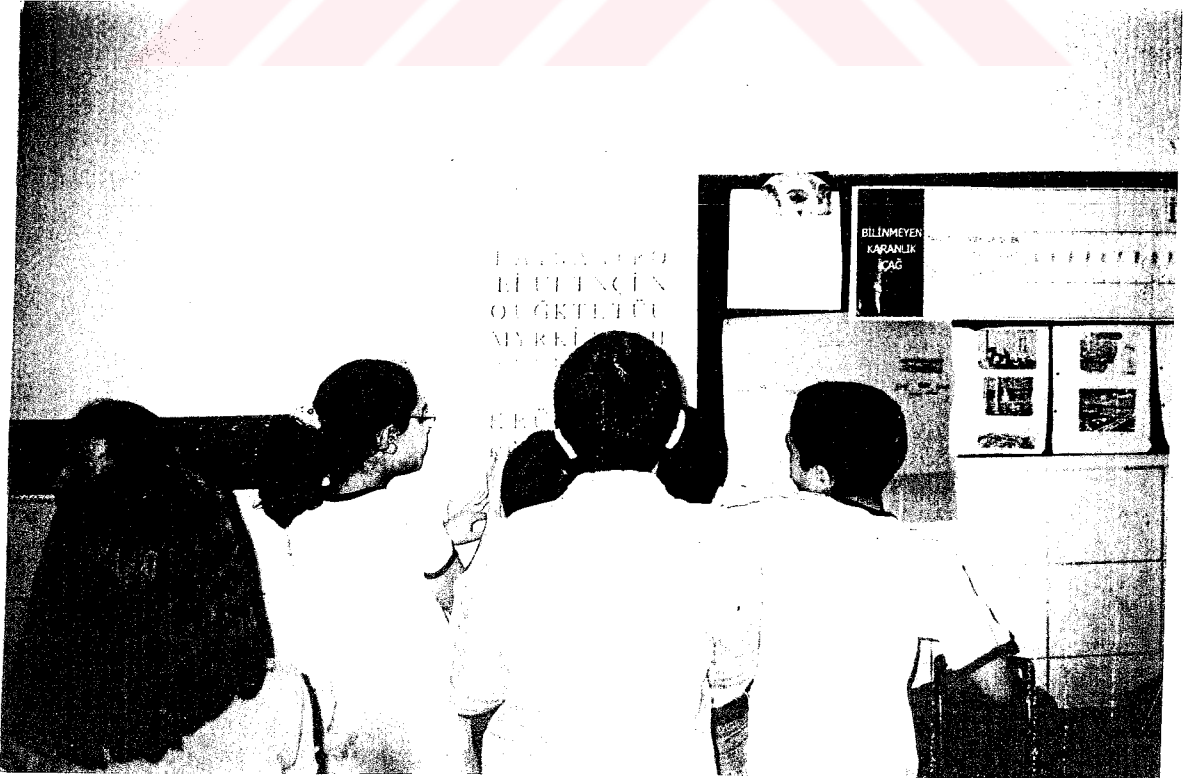
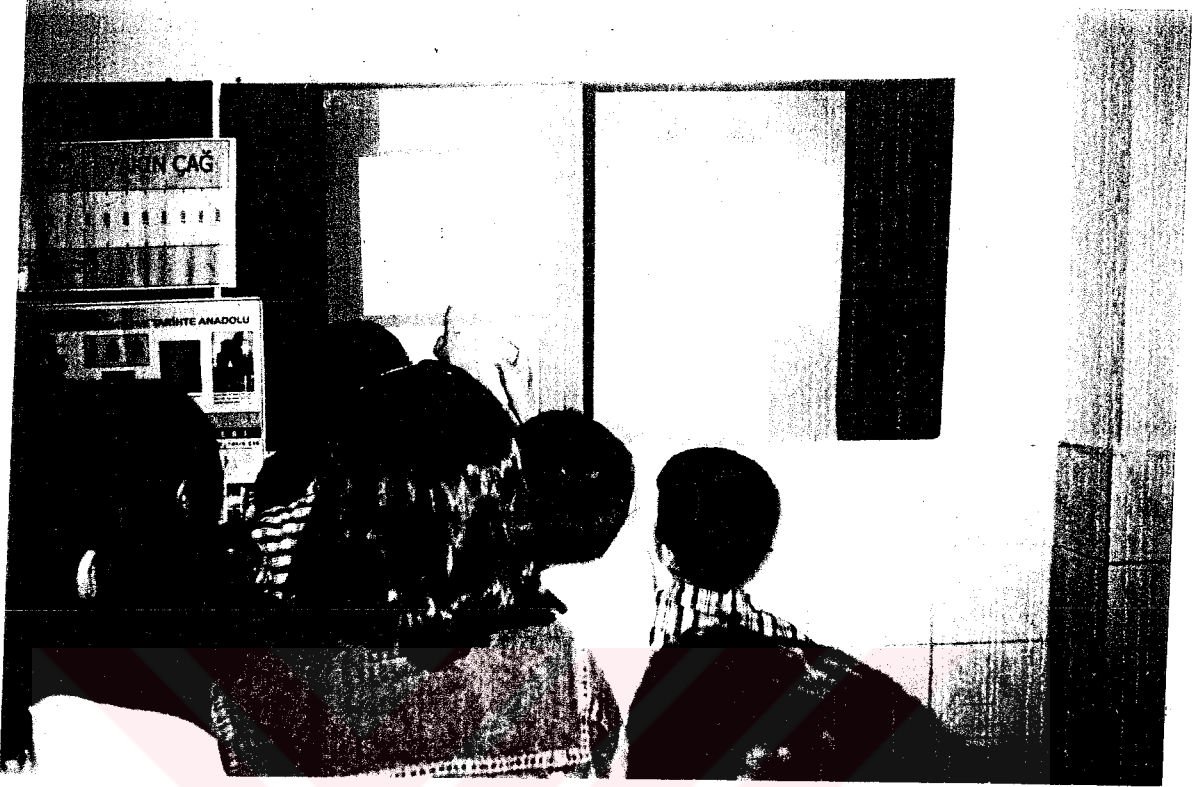
Milli Eğitim Müdür Vekili

EK 20
DENEY ve KONTROL GRUPLARINDAN GÖRÜNTÜLER

KONTROL GRUBUNDAN GÖRÜNTÜLER



DENEY GRUBUNDAN GÖRÜNTÜLER



DENEY GRUBUNDAN GÖRÜNTÜLER



DENEY GRUBUNDAN GÖRÜNTÜLER**“Sahte Dokümanlar” Etkinliği**