



**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ELEŞTİREL DÜŞÜNME TUTUMLARI İLE
DEMOKRATİK TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Mehmet KARA
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Cüneyit AKAR
Uşak
Haziran, 2019

**T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME
TUTUMLARI İLE DEMOKRATİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Mehmet KARA

DANIŞMAN

Doç. Dr. Cüneyit AKAR

UŞAK-2019

ÖZET

Yüksek Lisans tezi

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Tutumları İle Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mehmet KARA

Uşak Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Cüneyit AKAR
Uşak - 2019, Sayfa: 130

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutum düzeyleri ile demokratik tutum düzeylerinin cinsiyet, ailenin ortalama aylık gelir durumu, günlük televizyon izleme süresi, ders başarıları, okunan kitap sayısı, ikamet edilen yer, anne-baba eğitim durumu gibi değişkenlere göre incelemek ve öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Araştırmanın verileri, Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki 25 ilkokulun 4. Sınıflarında okuyan 1066 öğrenciden toplanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında, öğrencilerden kişisel bilgilerini toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği ve Demokratik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Toplanan verilerin analizinde, aritmetik ortalama, standart sapma, Anova Testi, Tukey Testi, korelasyon ve regresyon gibi analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin eleştirel düşünme tutum düzeyleri yükseğe yakın, demokratik tutum düzeyleri ise yüksek düzeyde çıkmıştır. 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutum düzeyi ile demokratik tutum düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Eleştirel Düşünme Tutumu, Demokratik Tutum, İlkokul, 4. Sınıf Öğrencileri*

ABSTRACT
Master's Thesis

**Investigation of the Relationship Between Critical Thinking Attitudes
and Democratic Attitudes of 4th Grade Students**

Mehmet KARA

Uşak University

Institute of Social Sciences,

Primary Education

Thesis Advisor: Doç. Dr. Cüneyit AKAR

Uşak - 2019

The aim of this study is to examine the critical thinking attitude levels of primary school 4th grade students according to variables such as gender, family average monthly income status, daily television viewing time, course achievements, number of books read, place of residence, parent education level, and to determine the relationship between students' critical thinking attitudes and democratic attitudes.

The data of the study were collected from 1066 students studying in the 4th grade of 25 primary schools in the central districts of Diyarbakır. In order to collect the personal information of the students, Personal Information Form, Critical Thinking Attitude Scale and Democratic Attitude Scale were applied. In the analysis of collected data, arithmetic mean, standard deviation, Anova test, Tukey test, correlation and regression analysis methods were used.

According to the results of the study, students' critical thinking attitude levels were close to high and democratic attitude levels were high. A significant positive relationship was found between the level of critical thinking attitude of the 4th grade students and the level of democratic attitude.

Keywords: Critical Thinking Attitude, Democratic Attitude, Elementary School, 4th Grade Students



**UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

Tezli Yüksek Lisans Jüri ve Enstitü Onayı

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Enstitümüz Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 144002024 No'lu öğrencisi Mehmet Kara'nın "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Tutumları İle Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." adlı tezi 24 /06 / 2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Jüri	Adı Soyadı	İmza
Danışman	: Doç. Dr. Cüneyit AKAR	
Üye	: Doç. Dr. Erol DURAN	
Üye	: Doç. Dr. Mustafa BAŞARAN	

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın her aşamasında bilgi, tecrübe ve görüşleriyle bana yol gösteren, bir telefon kadar uzağımda olan, saat farkı olmaksızın telefonda dahi paylaşımlarda bulunan, akademik anlamda yetişmemi sağlayan, beni sürekli destekleyen, eğitimciliğinin yanında her alanda bana yardımcı olan, yüksek lisans öğrenimimde sürekli yenilenmemi sağlayan değerli danışman hocam Doç. Dr. Cüneyit AKAR'a teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek Lisans eğitim süresince araştırmanın analizlerinde yardımcı olan sürekli dönütler aldığım desteklerini hiç esirgemeyen değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Sacide Güzin MAZMAN AKAR'a ve akademik anlamda deneyimlerini devamlı aktaran ve destek olan değerli hocam Doç. Dr. Erol DURAN'a teşekkür ederim.

Tezimde ölçümlerin elde edilebilmesi için gerekli izinleri sağlayan Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, katkı sağlayan tüm sınıf öğretmenlerine ve öğrencilere teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Lisans öğrenimini beraber okuduğum, beraber askerlik yaptığım, yüksek lisanstan da sınıf arkadaşım olan ve arkadaştan da öte olan Yalçın ATLI'ya teşekkür ederim.

Araştırmamın yoğun ve stresli temposunda beni her zaman destekleyen, sürekli yanımda olan anneme, abilerim Ramazan KARA ve Murat KARA'ya ayrıca ablam Mine KARA'ya da teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Mehmet KARA

Doğum Yeri: Diyarbakır

Lisans Öğretimi: Dicle Üniversitesi, Siirt Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

E-posta adresi: martin-mavi@hotmail.com

İş Deneyimi

2010-2016 Diyarbakır Silvan Gökçetevek İlkokulu - Sınıf Öğretmenliği

2016-2017 Diyarbakır Çınar Aşağıkonak İlkokulu - Sınıf Öğretmenliği

2017- ... Diyarbakır Bağlar Sultan Sasa İlkokulu – Özel Eğitim Öğretmenliği

Bilimsel Çalışmalar

Akar, C., Başaran, M., Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies Dergisi, Volume 11/3 Winter 2016, p. 1-14, Ankara*

Akar, C., Kara, M. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 5 (3), 0-0*. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/teke/issue/25000/263928>

Kara, M. (2019). İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, 28. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi (İCES-UEBK), Özet Bildiri*.

Yoleri, S., Bitir, T., Kara, M., ve Atlı, Y.(2018). Birinci sınıf öğretmenlerinin sınıflarında gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının belirlenmesi. *Journal of Human Sciences, 15(4), 2602-2613*. doi:10.14687/jhs.v15i4.4676

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇMİŞ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
1. BÖLÜM: GİRİŞ	
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	3
1.3. Problem Cümlesi	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7.Tanımlar	6
1.8. Kısaltmalar	6
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	
2.1. Düşünme.....	8
2.1.1. Düşünme Şekilleri.....	11
2.2. Eleştirel Düşünme.....	12
2.2.1. Eleştirel Düşünmenin Boyutları.....	19
2.2.1.1.Eleştirel Düşünme Tutumu.....	23

2.3. Eleştirel Düşünmeye Sahip Bireylerin Özellikleri.....	27
2.4. Demokrasi	30
2.5. Demokratik Tutum.....	33
2.6. Demokratik Bireylerin Özellikleri.....	36
2.7. İlgili Çalışmalar.....	41
2.7.1. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	41
2.7.1.1. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	41
2.7.1.2. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	46
2.7.2. Demokratik Tutum İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	48
2.7.2.1. Demokratik Tutum İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	48
2.7.2.2. Demokratik Tutum İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	52
3. BÖLÜM: YÖNTEM	
3.1 Araştırma Modeli	54
3.2 Evren ve Örneklem.....	54
3.3. Veri Toplama Araçları.....	56
3.3.1 Demokratik Tutum Ölçeği.....	56
3.3.2 Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği	57
3.3.3 Kişisel Bilgi Formu.....	57
3.4. Verilerin Toplanması.....	57
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	58
4. BÖLÜM: BULGULAR	
4.1. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Tutumu ve Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine İlişkin Bulgular	60

4.2 Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Tutumlarının Değişkenlere Göre Analizine İlişkin Bulgular.....	61
4.3 Öğrencilerin Demokratik Tutumlarının Değişkenlere Göre Analizine İlişkin Bulgular.....	69
5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA	79
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemini Oluşturan Eleştirel Düşünme ve Demokratik Tutum Arasındaki İlişkiler İle İlgili Sonuç ve Tartışmalar.....	79
5.1.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemini Oluşturan Eleştirel Düşünme Tutum Düzeyi İle Değişkenler Arasındaki İlgili Sonuç ve Tartışmalar.....	80
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemini Oluşturan Demokratik Tutum Düzeyleri İle Değişkenler Arasındaki İlgili Sonuç ve Tartışmalar.....	86
5.2 ÖNERİLER.....	94
5.2.1.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	94
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	95
KAYNAKÇA	96
EKLER.....	131

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcılara ait tanımlayıcı bilgiler.....	54
Tablo 2. Çalışmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Katılma Düzeyi ve Katılma Derecesi	58
Tablo 3. Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	60
Tablo 4. Öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu.....	61
Tablo 5. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin t testi tablosu	62
Tablo 6. Aylık gelir düzeyine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	62
Tablo 7. Günlük televizyon izleme sürelerine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu	63
Tablo 8. Ders notlarına göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	64
Tablo 9. Okunan kitap sayısına göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	66
Tablo 10. İkamet edilen yere göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	67
Tablo 11. Anne eğitim düzeyine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	68
Tablo 12. Baba eğitim düzeyine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	69
Tablo 13. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre demokratik tutumlarına ilişkin t testi tablosu	70
Tablo 14. Aylık gelir düzeyine göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	70
Tablo 15. Günlük Televizyon izleme sürelerine göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu	71
Tablo 16. Ders notlarına göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu	72
Tablo 17. Okunan kitap sayısına göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	74
Tablo 18. İkamet edilen yere göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	75

Tablo 19. Anne eğitim düzeyine göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	76
Tablo 20. Baba eğitim düzeyine göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu.....	77



1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde, çalışmaya ilişkin problem durumuna, çalışmanın amacına, problemlerine ve alt problemlerine, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve çalışmada değinilen temel kavramlara ve açıklamalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

“Demokrasilerde bir seçmenin cehaleti,

bütün halkın güvenliği için tehlikedir.”

John F. Kennedy

Günümüz teknoloji çağında giderek artan bilgilerin hangisinin doğru hangisinin yanlış olduğunu ayırt etmek oldukça zordur. Bu bilgileri ayırt etmedeki en önemli unsur da bilgileri eleştirel düşünme yoluyla bulmaktır. Eleştirel düşünmenin de birçok temel unsuru vardır. Bu temel unsurlar etrafında da toplumu demokratik yönden geliştirmemiz mümkündür. Çeşitli öğretim kademelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ele alan birçok araştırmada, eleştirel düşünmenin yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir (Acun, Demir ve Göz, 2010; Akar, 2007; Gülveren, 2007; İbrahimoglu ve Öztürk, 2013). Eleştirel düşünme aktif vatandaşlık becerileri ile yakından ilişkili olup demokratik becerilere sahip bireyler yetiştirebilmenin bir koşuludur. Eleştirel düşünebilen öğrenciler gerekli anlarda bu becerileri daha etkili kullanabilirler (Doğanay, Akbulut-Taş ve Erden, 2007). Bu nedenle demokratik toplumların birçoğunda; eleştirel düşünebilen vesahip oldukları bu özelliği karar verme becerisi ile birlikte toplumsal sorunların çözülmesinde kullanan bireyler arzu edilir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Eleştirel düşünmenin temelindeki bu öğelerle toplumda demokrasi gelişebilir.

Eleştirel düşünmenin sadece eğitime yönelik bir iyilik olmadığını, toplum açısından da birçok yararı yanında getireceğini belirtmiştir. Bununla birlikte eleştirel düşünme, doğru kararlar vermeye giden yolu açar ve insanlarakendi geleceklerini iyileştirmeleri ve topluma fazlalık olmadan ziyade katkıda bulunmaları şansını verir (Facione, 2015).

Demokratik değerlerin eğitiminde, okullardaki eğitimin önemli bir rolü vardır. Bu bağlamda, eğitim okulların demokrasi kültürünün benimsenmesi ve yaygınlaşması için gerekli olup okulların sahip olduğu demokratik okul kültürü, öğretmenler ve öğrencilerin demokratik ilke ve değerlerin benimsenmesinde etkili olduğu söylenir (Şahin-Fırat, 2010). Diğer bir yandan, öğretmenlerin bir model olarak sınıf içerisindeki aktif rolü bu süreçte değerlerin öğrencilere kazandırılmasında oldukça önemli bir yer tutmakla beraber öğretmenlerin, öğrencilerine demokrasiye yönelik bir eğitim vermek için, öncelikle demokrasi kültürünü yansıtan tutumlara sahip olmalıdır. Böyle bir demokratik bir ortamda, öğretmenlerin olumlu tutumları öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, etkili tartışma becerileri, eşitsizliğe karşı mücadele etme gücü, işbirliği ve dayanışma değerleri, empati gösterme ve çeşitliliğe saygı duyma gibi değerlerini geliştirecektir (Güleç ve Balçık, 2009).

Smith (2009)'e göre, demokratik eğitimin temel amaçlarından birisi, öğrencilerin sadece bilişsel yeteneğini geliştirmek değil, bunun yanında öğrencilerin yaşamlarını demokratik yollarla eleştirel olarak düşünme ve hareket etmelerine yardımcı olmaktır. Boone ise, öğrencilerine bilginin sosyal yapısı ve gücünü anlamada eleştirel pedagojinin etkili bir araç olduğunu belirtmektedir. Ona göre eleştirel pedagoji, öğrencilerin demokrasi değerlerin kazanılmasında ve kendilerini geliştirme yollarını göstermekte ve bu süreçte, sınıf ortamı öğretmen ve öğrencilerin eleştirel diyalogunun kullanıldığı bir yere dönüşmüş olur (Boone, 2008). Bu bağlamda, eleştirel pedagojiye dayalı bir eğitimin, açık bir şekilde demokratik sınıf etkinliklerini önerdiği ifade edilebilir (Edwards, 2010). Diğer bir yandan, demokratik bir sınıf ikliminin oluşması, yapılandırmacı öğrenme ortamlarının oluşmasına da katkı sağlamaktadır (Bay, Gündoğdu ve Kaya, 2010).

Yamaguchi ve Maguth (2005)'a göre, iyi bir vatandaş şu özelliklere sahip olmalıdır: (a) İyi bir vatandaş sorumluluk duygusunu güçlendirme ve aktif katılımı gerektirir. (b) İkinci bir özellik olarak demokrasiyi toplumsal olarak geliştirmek. (c) Son olarak da, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirme amacı olmalıdır. Böylece, öğrencilerin sınıf içinde ve dışında daha iyi kararlar vermelerini sağlanır. Freire (2011), genel olarak dünyada yer alan problemlerin her geçen gün artmasıyla öğrenciler arasında da meydan okumada ve buna yanıt vermede sorumluluk hissi oluşacaktır. Öğrenciler de meydan okumayı konu olarak değil de bunun bir bütünlük

içerisinde diğer sorunlarla bağlantılı olarak algıladığından bu durum onları eleştirel düşünme yönünde eğilim göstermelerini sağlayacaktır.

Eleştirel pedagojik bir eğitim, öğrencilere karşılaştıkları olaylara eleştirel bir bakışla bakmayı hedeflerken, bunun bir alışkanlıkla beraber eleştirel demokratik vatandaş tipinin ortaya çıkmasını sağlamaktır. Bu eğitimle birlikte bireyler iş birliği içerisinde sosyal adaleti benimseyen, toplumu değiştirmeye yönelik motive edilirler (Johnson ve Morris, 2010). Eleştirel düşünme ve demokratik tutum bireylerin hayatı boyunca etkili olan kavramlardır. Bu çalışma hem öğrencilerin eleştirel düşünme ve demokratik tutum düzeylerini belirlemek hem de öğrencilerin eleştirel düşünme ve demokratik tutumlarını cinsiyet, ailenin ortalama aylık gelir durumu, günlük televizyon izleme süresi, ders başarıları, okunan kitap sayısı, ailenin yaşadığı yer, anne-baba eğitim durumu açısından incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin okul hayatının ilk yıllarından itibaren eleştirel düşünme ve demokratik tutumlarına yönelik eğitim almalarına yön göstermek istenmektedir. Bu veriler ışığında bilimsel verilerin ortaya konması önem kazanmaktadır. Bu noktadan hareketle de bu çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme tutum düzeyleri ile demokratik tutum düzeyleri arasındaki ilişki ele alınacaktır.

1.2. Amaç

Geleneksel anlayıştan farklı olarak çağdaş eğitim bilgiyi doğrudan ezberleyerek alan değil ona nasıl ulaşabileceğinin yollarını arayan, elde ettiği bilgiyi nasıl etkili bir biçimde kullanacağını farkında olan, eleştirel düşünme becerilerine sahip ve çağın gereklerini yerine getirebilen bireyleri topluma kazandırmaktadır (Yılmaz, 2007). Bununla birlikte eleştirel düşünme aktif vatandaşlık becerileri ile yakından ilişkili olup demokratik becerilere sahip bireyler yetiştirebilmenin bir koşuludur (Doğanay, Akbulut-Taş ve Erden, 2007).

Eleştirel pedagojik bir eğitim, öğrencilere karşılaştıkları olaylara eleştirel bir bakışla bakmayı hedeflerken, bunun bir alışkanlıkla beraber eleştirel demokratik vatandaş tipinin ortaya çıkmasını sağlamaktır. Bu eğitimle birlikte bireyler iş birliği içerisinde sosyal adaleti benimseyen, toplumu değiştirmeye yönelik motive edilirler (Johnson ve Morris, 2010). Eleştirel düşünme ve demokratik tutum ilk olarak ailede başlayıp okul öncesi dönemdeki eğitimle desteklenen ve eğitimin sonraki kademelerinde de sürekli devam edip bu dönemlerde edinilen tutumlar bireyin

yaşamı boyunca devam eder. Bütün bu bilgiler ışığında bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarıyla demokratik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problem cümlesi şu şekilde ifade edilebilir: “İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumları ile demokratik tutumları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?”

Araştırmanın alt problemleri ise şu şekilde ifade edilebilir:

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumları ile demokratik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumları ne düzeydedir?

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumları;

- Cinsiyet
- Ailenin Ortalama Aylık Gelir Durumu
- Günlük Televizyon İzleme Süresi
- Ders Başarıları
- Okunan Kitap Sayısı
- Ailenin Yaşadığı Yer
- Anne Eğitim Durumu
- Baba Eğitim Durumu

değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

3. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları ne düzeydedir?

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları;

- Cinsiyet
- Ailenin Ortalama Aylık Geliri
- Günlük Televizyon İzleme Süresi
- Ders Başarıları
- Okunan Kitap Sayısı
- Ailenin Yaşadığı Yer
- Anne Eğitim Durumu
- Baba Eğitim Durumu

değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme tutum düzeylerinin ne kadar var olduğunun ortaya konulmasının yanında bu süreçle demokratik tutum düzeyi ile birlikte ele alınmaktadır. İncelenen literatüre bakıldığında bunu görmek mümkündür. Eleştirel düşünme aktif vatandaşlık becerileri ile yakından ilişkili olup demokratik becerilere sahip bireyler yetiştirebilmenin bir koşuludur. Eleştirel düşünebilen öğrenciler gerekli anlarda bu becerileri daha etkili kullanabilirler (Doğanay, Akbulut-Taş ve Erden, 2007). Eğitimin temel görevi, şuan ki durumun gerekliliği olan kişilik özelliklerini barındıran, sorgulayan, vicdan ve akıl sahibi, araştıran, etkin ve hızlı kararlar alabilen, çözümler üretip bu çözümleri yansıtabilen, sosyal açıdan girişimci ve eleştirel düşünür bireylerin var olması lüzüm arz etmektedir. Böyle bireyler yetiştirmek istiyorsak eğitim programlarında değişikliğe gidip bu öğeler baz alınarak yeniden program hazırlamamız gerekmektedir (Tartuk, 2015). Dolayısıyla bu değişkenler arasındaki ilişkinin bilimsel olarak ele alınmasının ve elde edilecek sonuçların ilgili literatüre katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlar doğrultusunda hareket edilmiştir;

- Çalışma grubunu oluşturan ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri, uygulanan veri toplama araçlarını içten, doğru ve tarafsız bir şekilde doldurmuştur.
- Araştırmanın çalışma grubunun evreni temsil edecek niteliklere sahiptir.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının ve araştırma modelinin araştırmanın amaçlarına uygundur.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma örneklemini oluşturan ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili merkez ilçelerinde yer alan resmi ilkökullarda öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan veriler kullanılan veri toplama aracından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Düşünme:Bireyin araştırma, sorgulama ve değerlendirme yapıp yeni bilgiler üretmesinin zeminini oluşturmakla beraber zihinsel özgürlüğü geliştirerek sorun çözme ve geleceğe ışık tutması bakımından da hayati bir faktördür (Taşdemir vd., 2016).

Eleştirel Düşünme:Bireylerin kendine yönelik gayeler belirlemesi, bu gayeleri uygulaması, oluşan hatalarının farkında olması ve bunlardan da ders çıkarması gibi olay ve işlemleri genel olarak içerisinde barındırır ve eleştirel düşünme gerçekte bir üst düzey düşünme becerisidir (Işıksalan, 2016).

Demokrasi:Temelinde eşitliği ve katılımı esas alan demokrasi, yönetim şekli olarak diğer yönetim şekillerinden ayrılarak günümüzde en fazla kabul gören devlet sistemidir (Erkal Coşan ve Altın Gülova, 2014, s. 231).

Demokratik Tutum:Bireyin kişiliğe ve haklara saygı, eşitlik, sorumluluk, adalet, dürüstlük, işbirliği, açık görüşlülük, takdir, hoşgörü, yardımseverlik ve yol göstericilik gibi ilkeleri özümseme, davranışa yönelik duruma getirme, vaziyet alma ve hazır olma kabiliyetidir (Demirsöz, 2010).

1.8. Kısaltmalar

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDÖP : Türkçe Dersi Öğretim Programı

EDTÖ : Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği

DTÖ : Demokratik Tutum Ölçeği

KBF : Kişisel Bilgi Formu

Akt: :aktaran

min. :minimum

maks. :maksimum

n :veri sayısı

r :korelasyon katsayısı

ss :standart sapma

p : anlamlılık düzeyi

x :aritmetik ortalama

sd :serbestlik derecesi

f :frekans (ANOVA için)

t :t değeri (t testi için)

ko : kareler ortalaması

kt : kareler toplamı



2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölüm içerisinde eleştirel düşünme ve demokratik tutum ile alakalı tanım ve açıklamalar, eleştirel düşünme tutumu, eleştirel düşünmenin boyutları, eleştirel düşünmeye sahip bireylerin özellikleri, demokrasi, demokratik tutuma sahip bireylerin özellikleri ile ilgili kuramsal çerçeve bilgilere ve bu çalışmaya benzer araştırmalara verilmektedir.

2.1. Düşünme

Düşünme kavramı insanoğlunun yaratılışından itibaren varlığını sürdüren, teknolojik gelişmeler doğrultusunda artan ve karmaşıklaşan bilgiler doğrultusunda şekillenebilen ve değişime duyarlı bir kavramdır. Bireyin çevresinden edindiği bilgiler doğrultusunda günlük yaşamında karşı karşıya kaldığı problemlere çözüm üretebilmek için kavramları karşılaştırarak aralarında ilişki kurmaya çalışarak yeni bir düşünce ortaya çıkarma süreci olarak tanımlanabilecek olan düşünme kavramını insanoğlu istemli veya istemsiz bir şekilde gerçekleştirmektedir (MEB, 2007; Köknel, 2003).

Düşünme, bireyin araştırma, sorgulama ve değerlendirme yapıp yeni bilgiler üretmesinin zeminini oluşturmakla beraber zihinsel özgürlüğü geliştirerek sorun çözme ve geleceğe ışık tutması bakımından da hayati bir faktördür (Taşdemir vd., 2016). Bireylerin, yaşamı boyunca çok fazla karmaşık konuları basitçe yorumladıkları, bunları yaparken beyin kıvrımlarında nice kapıların kolayca açıldığı anahtar, düşünmedir. Düşünme, genel olarak bilinen yönüyle insanları diğer canlılardan ayıran bir işlemdir ve şu şekilde tanımlanabilir: “Düşünme; gözlem, deneyim, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş biçimidir” (Özden, 2005: 139).

Düşünme kavramının tanımı gün geçtikçe daha da karmaşıklaşmaktadır. Fisher (2005) düşünmeyi, zihindeki eleştirel ve yaratıcı bakış durumunu, mantık yürütebilmeyi ve ortaya çıkan fikirlerin uygulanması gerekliliği şeklinde tanımlamıştır. Bilişsel aktiviteleri içerisinde barındıran düşünme kavramı problemin çözümünde, bilgiye erişimde ve karar almada yaşamı anlamlı kılmada lüzumlu

olarak görülmektedir. Diğer bir taraftan Tosun ve Karadağ (2008) düşünmenin, iyi ya da kötü düşünme olarak birbirinden ayıramayacağını, çünkü düşünmenin bir beceriyi değil daha ziyade bir tercihi ifade ettiğini belirtmiştir. Tosun ve Karadağ (2008: 225), kişilerin düşünme biçimlerinde farklılıklar vardır, düşünme biçimi karşılaşılan probleme bağlı olarak zaman içerisinde değişebileceğini ifade etmiştir

Saban (2004), düşünmeyi bireylerin çevresi yaşantısı sonucu deneyimlediği ve zihinsel süzgecinden geçirerek kavramsallaştırdığı olayları, farklı olaylara veya durumlara uyarlayabilecek bilişsel bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Tosun (2007) ise düşünmeyi, analiz ve sentez gibi bilimsel süreç becerilerini kapsayan zihinsel faaliyetler sonucu bilişsel yapıların oluşturulması olarak ifade etmektedir. Düşünme karşılaşılan problemi algılayabilmek ve çözüm üretebilmek amacıyla gerçekleştirilen birbiriyle alakalı bilişsel süreçlerdir. Benzer şekilde Ay (2005) düşünmeyi, bireylerin zihinsel süreçlerini kontrol altına alarak, karar alma ve uygulama davranışlarını hayata uygulayabilmek için yaşamsal bir süreç olduğunu belirtmektedir. Bu yönden düşünme, insanların karşılaştığı problemleri çözmek amacıyla yaptığı zihinsel bir faaliyettir.

Bireyin günlük yaşantısında karşılaştığı problemlere ilişkin çözüm üretebileceği bilgi, beceri ve davranışlara sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler doğuştan gelen yetenekler arasında yer almış olsa dahi sonradan kazandırılabilen ve gelişen çağın ihtiyaçlarına uygun şekilde şekillendirilmesi gereken özelliklerdir. Düşünme belirtilen bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması veya geliştirilmesi için kullanılacak olan araçlar arasında bulunmaktadır. Bu özelliklerin gelişmesine zemin hazırlayacak bir düşünme yetisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu gelişim ancak iyi bir eğitim süreci ile olanaklı hale gelebilmektedir (Sönmez, 2014). Literatür incelendiğinde yirminci yüzyılın sonlarından itibaren düşünme eğitimi üzerine yapılan araştırmaların arttığı görülmektedir. Araştırmalar düşünmeyi geliştirecek faaliyetlerin eğitim programına eklenmesiyle düşünmenin geliştirilebileceğine işaret etmektedir (MEB,2007; Sönmez, 2014).

Cüceloğlu (2000: 243) düşünmenin, belirli bir amaç doğrultusunda içinde yer alınan durumu kavrayabilmek için kullanılan aktif, bilişsel bir süreç olduğunu ve bireylerin düşünme sürecini en çok kullandıkları dört alan içerisinde ise;

- Bir problemi çözenin,
- Belirli hedeflere ulaşmanın,
- Bilgi ve olayları anlamlandırmanın,
- Bireyleri daha iyi tanımanın,

bulduğunu ifade etmiştir.

Düşünme, bireylerin uyku hali dışındaki gerçekleştirdiği zihinsel tüm faaliyetler olarak adlandırılabilir. Fakat bu tanımlarda belirtilen tepkisel ve basit düşünme olmamakla beraber bilinçli ve amaçlı bir düşünme şeklidir. Tepkisel ve amaçlı düşünme şekli farklı kavramlardır. Düşünmenin tanımındaki gibi düşünme çeşitleri ya da biçimleri konusunda da çok fazla sınıflama görülmektedir. Bunlar arasında yaratıcı, iraksak, yansıtıcı, mantıksal, üretici, eleştirel, soyut, kavramsal, sözel, yakınsak ve üst düzey düşünme ile problem çözme ve daha birçok düşünme şekli sıralanabilir (Akar, 2007).

Dewey, düşünmeyi bir sürece yayma olarak betimlemiştir. Dewey, ezberciliğe yol açtığı gerekçesiyle geleneksel öğretim yöntemlerini eleştirmiştir ve öğrenciyi düşündürecek yaşantıların sağlanmasının gerekliliğini ifade etmiştir. Bu sebeple de öğrencinin ortamıyla ilişki içinde olması, sunulan bilginin öğrenci tarafından yeniden inşa edilmesi gerekmektedir. Dewey (1973) insan beyninin sünger gibi doldurulamayağını, öğrencilerin sınıf içindeki çalışmalarından ziyade öncelikle yaşantı fırsatı sağlanması gerektiğini belirtmiştir (Aktaran: Açıkgöz, 2002).

Düşünme kavramı birçok açıdan ele alınmıştır. Akpınar (2007) düşünmeyi, genel olarak beyinde faaliyet gösteren bilgiler arasındaki işlemlerin bütünü olarak ifade ederken Ünalın (2006) benzer şekilde düşünmeyi, insanların zihnine dış dünyanın yansıması olarak ifade etmiştir. Demir (2006) da düşünmeyi, gerçeğin ortaya çıkarılması ve bilgilerin anlamlandırılmasındaki gayretlerin tümü olarak tanımlamaktadır. Düşünme Eğitimi Komisyonu (2007) da yaptığı tanımlamada düşünmeyi: İnsanın doğumuyla başlayıp geliştirilebilen ve diğer canlılardan farklı olarak düşünebilme yetisi olabilmesinden ötürü bireyin kendi üzerinde de düşünmeye başlaması olarak ifade etmiştir. Böylelikle de insanlar, var oluşunun nedenini ve anlamını fark edebilir ve kazandığı bilgilerle de kendi geleceğini oluşturabilir.

2.1.1. Düşünme Şekilleri

Düşünme, insanların araştırma, sorgulama ve değerlendirmeye birlikte bilgilerin yeniden üretmesinin zeminini oluşturmakla beraber zihinsel özgürlüğü geliştirerek geleceğe yön verme ve sorun çözüme açısından da hayati bir faktördür (Taşdemir vd., 2016). Yapılan araştırmalara bakıldığında yakın zamanda düşünme becerileri birden fazla alanda ve farklı şekillerde incelenmektedir. Yapılandırıcı yaklaşımın gün geçtikçe önemini artmasıyla iletişim kurma, etkileşimde bulunma, düşünme becerileri, öğrenme ve dış çevreyle bütünsel olabilmenin kritik bir yolunu oluşturmaktadır (Kirady, 2000). Bundan dolayı da hedeflenen eğitim sistemi içerisinde düşünme becerilerinin de eklenmesi önemli görülmektedir. Çağımız bilim ve teknoloji çağı olduğundan nitelikli insanlara daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple de nitelikli bireyleri çağdaş toplumlar, bilgiye ulaşabilen ve bu bilgiyi kullanabilen, düşünme becerilerine sahip bireyler olarak ifade etmektedir (Çalışkan, 2009).

Düşünme şekilleri konusunda birçok araştırma yapılmıştır ve bu araştırmalarda bu beceriler birden fazla şekilde sınıflandırılmıştır ve bu bağlamda düşünme şekillerini genel manada (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, 194);

- Temel işlemler (Karşılaşılan durumla ilgili neden sonuç ilişkisini belirleyen bu aşamada en basit şekilde karşılaşılan duruma dair bir anlamlandırma yapılmakta olup olaylar arasındaki ilişkilerin sınıflandırılması bu aşamada gerçekleşir.),
- Problem çözme (Tanımlanan problem durumuna dair çözüm yollarının araştırılması ve ulaşılan çözüm yollarının değerlendirilmesi gibi işlemlerin gerçekleştiği düşünme safhasıdır. Bu safhada birey çözümler üretirken, ürettiği çözümler arasında deneme yanılma yoluyla karar verir ve belirlediği çözüm yolu ile bu problemin üstesinden gelir.),
- Karar verme (Konu ile ilgili bilgilerin birleştirilmesi, ihtiyaç duyulan bilginin belirlenmesi ve seçenekler içinde en uygun olanın belirlenerek uygulanması safhasıdır. Bu safhada çözüm yolu için artık karar verilmiştir ve uygulama safhasına geçilmesi gerekmektedir.),

- Eleştirel düşünme (Bu beceri de ise düşünceler arasındaki farklı noktaların tespit edilmesi ve buna göre hareket edilmesini kapsar. Başka bir ifadeyle eleştirel düşünme becerisine sahip olan bireyler, problemlerin gizil noktalarını görme ve daha öznel çözümler üretme gibi yetenekler sergilemektedirler.),
- Yaratıcı düşünme (Bu düşünme modelinde, düşüncenin mantık ve sezgiye dayalı yönleri kullanılarak özgün bir ürün ortaya koyma becerisi ön planda tutulmaktadır.)

gibi aşamalı bir şekilde ele almak mümkündür.

2.2. Eleştirel Düşünme

21. yüzyılda bilim, teknoloji, sanat, edebiyat alanında özette yaşamın hemen hemen her alanında ilerlemeler ve büyük değişimler yaşanmış ve bu durum eğitim alanını da etkilemiştir. Günümüzdeki eğitimin amacı, çağın gereği değişimlere uyum sağlayabilen, evrensel değerleri özümseyebilen ve demokratik bireyler yetiştirmektir. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler öğretim programlarında üst düzey düşünmeye sahip bireylerin yetiştirilmesi amacıyla düzenlemeler yapmaktadır. Bu sebeple de ülkemizde 2005 yılındaki düzenlemelerle ilkökul öğretim programı yeniden düzenlenmiş, demokratik değerler ve üst düzey düşünme becerileri bu programda yer almıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017a; 2017b; 2017c).

Eleştirel düşünmeden ziyade öncelikle eleştiri ve eleştirel sözcükleri tartışılmıştır. TDK eleştiriyi; bir eserin, bir insanın, ya da bir konunun doğru ve yanlış taraflarını açığa çıkarmak için yapılan inceleme, felsefi olarak ise öncelikle bilginin doğruluk durumunu ve temellerini sınama, inceleme ve yargılama olarak ifade edilmiştir. Eleştirel sözcüğü de *eleştiri niteliği taşıyan* anlamında (TDK, 2005) belirtilirken Cevizci (2005) de eleştiriyi, bir düşünceyi bir kişiyi ya da eseri özenli bir şekilde inceleme, herhangi bilgi çeşidinin nasıl var olduğuna yönelik inceleme olarak ifade edilmiştir.

Canlılar dünyasına baktığımızda bazı hayvanların görme, hissetme, koşma, duyma ve kuvvet anlamında insanlardan daha iyi olduğu görülmektedir. Fakat bizim akıl yürütme kuvvetimiz bizleri diğer canlılardan ayıran en önemli özelliğimizdir (Epstain ve Kernberger, 2006). Her insan düşünebilmektedir; Düşünme ve eleştirel

düşünmeyi aynı şekilde görmemek gerekir. Çünkü eleştirel düşünmenin temelinde düşüncelerin sağlam olması gereklidir (Diestler, 2005).

“Eleştiri” kelimesi konuşma lisanında çoğunlukla negatif yargıyı çağrıştırır ve bir durumun, nesnenin, görüşün kötü özelliklerinde kullanılır. Ancak eleştirel düşünme negatif değerlendirmelerde bulunma anlamına gelmemeli eleştirel düşünme geniş ve detaylı görüşlerin benimsendiği, sorgulamaya yönelik, çeşitli fikirleri barındıran fiillerin merkezinde yer alır. “Bir insandan eleştiri yapılması istendiğinde kişiler genel olarak negatif yargılamalarda bulunur. Oysaki eleştiri yalnızca negatif yanları bulmaya çalışmak demek değildir; bunun yanında eleştirisi yapılan herhangi bir şeyin pozitif taraflarını da belirtmektedir (Akar, 2007: 12).

Gelişen teknoloji ile beraber eğitim sistemlerinde güncellemeler kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu güncellemeler ile beraber bilgiyi zihninde yapılandıran ve kullanan, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, araştırma-sorgulama yapabilen, olasılıkları düşünebilen, problem çözebilen, çıkarım yapabilen bireyler yetiştirmek eğitim programlarının vizyonunu oluşturmaktadır. Eleştirel düşünme, üst düzey bilimsel süreç becerilerinin kullanıldığı geniş bir sürece işaret etmektedir. Günümüz eğitim programlarında öğrencinin bilgiyi işleme sürecinin yanında eleştirel düşünme becerilerini etkin kullanma düzeyleri de önem arz etmektedir (Öztürk ve Dilek, 2004).

Eleştirel düşünmeye yönelik birçok tanımlama ifade edilmiştir. Bir bilgiye daha kolay yoldan erişmek ve problemlerin kolay yoldan çözülmesini sağlayan düşünmenin kritik bir yönünü de eleştirel düşünme oluşturmaktadır (Semerci, 2000). Ennis, 1962’den beri araştırmalar yapmaktadır ve eleştirel düşünmeyi, “bireyin ne yaptığı veya inandığıyla ilgili karar verirken akla uygun ve derinlemesine biçimde düşünmesi” olarak ifade etmiştir (Ennis, 1985). Eleştirel düşünme, İyi düşünme ile birebir aynı olmasa bile yaygın bir şekilde insanların kendilerini düzeltmesi olarak ifade edilmiştir (Facione, 1990). Lipman da eleştirel düşünme üzerine birçok araştırma ve tanım yapmıştır. Lipman eleştirel düşünmenin ürününü, ustalıkla düşünülmüş ve ustalıkla karar vermenin sonucunda oluşturduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında eleştirel düşünmenin sorumluluk almayı gerektirdiğini belirtmiştir; çünkü eleştirel bir düşünür nedenlere dayanarak sonuca ulaşır ve düşüncelerini de düzeltme yoluna gider. Eğitim sisteminin de bu sorumluluğu sağlayabilecek şekilde düzenlenmesi sağlanabilir (Limpman, 1991).

Eleştirel düşünme, varılmak istenene ulaşma olasılığını yükselten stratejilerin ve yeteneklerin kullanılması olarak açıklanabilir. Eleştirel düşünme problem çözebilmeyi, elde edilen veriler doğrultusunda sonuçları ifade etmeyi, olasılıkları göz önünde bulundurmaya ve değerlendirmeye içine alan bir düşünme şeklidir (Karalı, 2012).

Eleştirel düşünme karşılaşılan problemi anlamayı, problemin çözümüne ilişkin uygulanabilir yöntemler tercih etmeyi, geçerli ve güvenilir bilgiler kullanmayı, varsayımları dikkate almayı, sade ve anlaşılır dil kullanmayı, verileri yorumlamayı, iddia ve kanıtlar arasındaki ilişkileri mantıksal muhakeme süzgecinden geçirmeyi, sonuçlardan çıkarım yapabilmeyi, başkaları tarafından elde edilen farklı sonuçları test etmeyi, tecrübe edinilen bilgileri yeniden yapılandırmayı gerektirir (Fisher, 2007). Yine benzer bir şekilde eleştirel düşünme; etkili şekilde bilgi edinmeye, ulaşılan bilgiyi değerlendirmeye ve kullanma eğilimi şeklinde belirtilmektedir (Demirel 2010).

Günümüz çağdaş eğitiminde hazır bilgileri olduğu gibi alan bireylerin yerine, çağın değişim ve gelişmelerine uyum sağlayabilen, bilgiye ulaşma bakımından neyi, niçin ve nasıl öğrenmesini bilen, araştırabilen, sorgulayarak öğrenen ve öğrendiklerini kullanabilen, bu bilgileri geliştiren ve bilinenle bilinmeyeni bir araya getirip yeni bir bilgi meydana getiren bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Softa ve Karaahmetoğlu, 2015). Eleştirel düşünme, bireylerin düşünme süreçlerine rehberlik yapan, sonuçların bilincinde olunan, yeniliğe açık ve kontrollü düşünme süreci olarak görülmektedir (Lipman 2003; Ritchart ve Perkins 2005).

Genel olarak eleştirel düşünme karşılaşılan probleme ilişkin deneyim, bilgi, inanç ve beceriler doğrultusunda mantık yürütmeye dayalı çeşitli çözüm yöntemlerini değerlendirerek sonuca ulaşma olarak tanımlanabilir (Yağcı, 2008). Üst düzeyde düşünmeye teşvik eden eleştirel düşünme, uygulama ve analiz yapmanın ötesinde sentez ve değerlendirmeye zorunlu kılmaktadır (Moore, 2004; Uluyol, 2011). Bireyde eleştirel düşünmenin gerçekleşmesi için öncelikle birey kendi düşünme sürecinin farkına varmalıdır. Aynı probleme ilişkin başka insanların düşünme süreçlerini analiz edebilmeli ve edindiği bilgileri günlük yaşamına yansıtabilmelidir (Cüceloğlu 2000). Eleştirel düşünen bir birey problemlerin çözümüne ilişkin kesin karara varmadan önce sebepleri ve yanlış düşünceleri araştırabilir (Ramasamy, 2011).

Eđitim faaliyeti sonucunda bireyin iř birliđi yapabilmesi, yaratıcı dūřunup problemlere çözümler üretebilmesi, teknolojik geliřmelere uyum sađlayabilmesi, bilgiye ulařma yollarını bilmesi, yařantısı boyunca aldıđı kararların faydalı olmasında etkili olabilecek eleřtirel dūřunme becerisine sahip olması beklenmektedir (Durukan ve Maden, 2010). Türkçe dersi öđretim programında eleřtirel dūřunme, öđrencilerin varması hedeflenen esas beceriler arasında yer almaktadır (MEB, 2009: 13). Bu bađlamda eleřtirel dūřunme konusuna geçmeden önce eleřtiri ve eleřtirel dūřunme kavramları üzerinde durulmuřtur.

Eleřtirel dūřunme, bireyin bilgi kaynaklarını temele alıp, objektif dūřünerek, bir görüřün, kuramın analizini gerçekleştirirken disiplinlerarası iliřki kurma, varsayımları inceleme, birbiriyle benzeyen durumları kıyaslama, çeliřkileri tespit etme, çıkarımlarda bulunma, yorumlar yapma, sokratik tartiřmayı iře kořma hakkında kusursuz dūřünebilmesidir (Sünbül, 2010: 204).

McKnown (1997) eleřtirel dūřunmenin "muhakemeyi deđerlendirme" ve "eleřtirel dūřunme çabası" olmak üzere iki temel bileřeninin olduđunu belirterek aynı zamanda ařađıda yer alan eleřtirel dūřunmenin temel özellikleri üzerinde durmuřtur:

- a) Eleřtirel dūřunme, muhakemeye yani akıl yürütmeye dayanmaktadır: Eleřtirel dūřunmenin sürecinde ulařılan sonuçların geliřigüzel olmayan geçerli kanıtları dayanak noktası olarak alması gerekir.
- b) Eleřtirel dūřunme, derin bir řekilde dūřünmeyi gerektirir: Herhangi bir dūřünceyi meydana getirmek ve geliřtirmek için bireyin kendisine ve diđer bireylere ait olan dūřünceleri mantıklı olarak deđerlendirmesi gerekmektedir.
- c) Eleřtirel dūřunme, odaklanmayı gerektirir: Birey bir gaye dâhilinde ne amaçla ne yaptıđına ve neye inandıđına karar vererek dūřünmelidir (akt. Akar Vural ve Kutlu, 2004: 191).

Ulucak (2011) eleřtiri kelimesinin bizde gereksiz bölümlerin atılmasındaki iřlem benzeri bir anlam kaymasına uğradıđını belirtmiřtir. Özdemir (2008) de eleřtirel dūřunmenin ilk olarak olumsuzluk ifade ettiđini tesadüfi olarak benimsememek gerektiđini belirtmiřtir. Dūřünce tarihine baktıđımızda "Ben senin gibi dūřünmüyorum." cümlesi karřısında bireylerin büyük bedeller ödediđi açıkça

görülmektedir. Buradan da anlaşıldığı gibi kişilerin ya da grupların kendileri gibi düşünülmesi gerektiğini ve kendilerine itaat edilmesini istemişlerdir (Özdemir, 2008). “Eleştirel düşünmenin alanlar içinde evrensel olarak bir tanımının olabilmesi için 1990’da APA tarafından 46 teorisyen eleştirel düşünme ile ilgili çalışma yapmaya davet edilmiştir (Branch, 2000: 8). Bu çalışmaların sonucunda eleştirel düşünme, “Kişinin takip edeceği yolda karara varması için mantıklı sorgulamalara varması, bu sorgulamaları anlamlandırması...” (Evancho, 2000: 2) şeklinde ifade edilmiştir.

Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz (2008) ise eleştirel düşünmeyi, “bireylerin amaçlı olarak ve kendi kontrolleri altında yaptıkları, alışılmış olanın ve kalıpların tekrarının engellendiği, önyargıların, varsayımların ve sunulan her türlü bilginin sınandığı, değerlendirildiği, yargılandığı ve farklı yönlerinin, açılımlarının, anlamlarının ve sonuçlarının tartışıldığı, fikirlerin çözümlenip değerlendirildiği, akıl yürütme, mantık ve karşılaştırmanın kullanıldığı ve sonucunda belirli düşüncelere, kuramlara veya davranışlara varılan düşünme biçimi” olarak açıklamıştır.

Düşünmenin eksikliği giderek artmakta ve bu durum düşünme becerilerine olan alakayı da arttırmaktadır. Bunlardan biri de eleştirel düşünmedir (Demir ve Aybek, 2014). İlk olarak eleştirel düşünme kavramı bizlerde yargılayıcı düşünmeyle eş değer tutulur ki bu yanlıştır. Genellikle eleştiri sözcüğü olumsuz açıdan değerlendirmeyi; eleştirel kavramı ise eleştiriyle alakalı, eleştiri özelliği taşıyan anlamında kullanılır ki eleştirel düşünme bambaşka bir anlam taşır. Bu sebepten eleştirel düşünme, kendine has bir fikir biçimi ya da alanıyla alakalı mükemmelliyeti oluşturanöz denetimli ve disiplinli düşünme tarzıdır (Şahinel, 2002; Şahinel, 2010).

Eleştirel düşünme; etkili şekilde bilgi edinmeye, elde edinilen bilgiyi değerlendirmeye ve kullanma eğilimi şeklinde ifade edilmektedir (Demirel 2010). Benzer şekilde eleştirel düşünme, bireylerin düşünme süreçlerine yön veren, sonuçların farkında olunan, yeniliğe açık ve kontrollü düşünme süreci olarak görülmektedir (Lipman 2003; Ritchart ve Perkins 2005).

Genel olarak eleştirel düşünme karşılaşılan probleme ilişkin deneyim, bilgi, inanç ve beceriler doğrultusunda akıl yürütmeye dayalı çeşitli çözüm yöntemlerini değerlendirerek sonuca ulaşma olarak ifade edilebilir (Yağcı, 2008). Üst düzeyde

düşünmeye teşvik eden eleştirel düşünme, uygulama ve analiz yapmanın da ötesinde sentez ve değerlendirmeyi zorunlu hale getirmektedir (Moore, 2004; Uluyol, 2011). Bireyde eleştirel düşünmenin oluşabilmesi için öncelikle birey kendi düşünme sürecinin farkına varmalıdır. Aynı probleme ilişkin diğer insanların düşünme süreçlerini analiz edebilmeli ve edindiği bilgileri günlük yaşamına uyarlayabilmelidir (Cüceloğlu 2000).

Nosich (2011)'e göre düşünmede yüksek standartlar vardır. Nosich, Bu standartların karşılanması gerektirdiğini savunmakla beraber üst düzey düşünme becerilerini de içerisine alan eleştirel düşünmeyle alakalı standartlar belirlemiştir. Nosich (2011), belirtilen standartlarla bireyler eleştirel olmayan fikirleri bir kenara bırakır yani kısaca bu standartlar filtreleme görevi yapmaktadır. Bununla birlikte Nosich, mantıklı düşünmenin önkoşulu olarak eleştirel düşünme standartlarını görmektedir. Nosich'e bu standartları: açıklık, doğruluk, önem, yeterlilik, derinlik ve kesinlik olarak belirlemiştir. Genel olarak bu standartlarda düşünmede olması gereken durumları açıklamıştır.

Eleştirel düşünme, bireyin bilgi kaynaklarını temele alıp, objektif düşünerek, bir görüşün, kuramın analizini gerçekleştirirken disiplinlerarası ilişki kurma, varsayımları inceleme, birbiriyle benzeyen durumları kıyaslama, çelişkileri tespit etme, çıkarımlarda bulunma, yorumlar yapma, sokratik tartışmayı işe koşma hakkında kusursuz düşünmesidir (Sünbül, 2010: 204).

Günümüz bilgi toplumu olarak ifade edilirken eğitim sistemindeki düzenlemeler de öğrencilerin entellektüel gelişimi üzerinde yoğunlaşması gerekliliğini göstermektedir. Bu eğitim sistemi de öğrencilerin potansiyellerini geliştirmesine olanak sağlamalı ve ülke gelişiminde etkin olabilmesi için öğretimin yöntem ve içerikleri, eleştirel düşünme, bilimsel ve ilişkisel düşünme, yaratıcı düşünme benzeri maharetler kazandırmalı ve düzenlenmeye çalışmalıdır (Emir, 2012). Snyder ve Snyder (2008), öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin; derse ve ezbere bağlı kalınmadan, öğrenciyi öğrenme sürecine katan öğretim stratejileri ile birlikte, konu yerine öğrenme sürecine yönelik öğretim stratejileri üzerine yoğunlaşarak ve öğrencileri ezbere zorlayan etkinliklerin yerine entelektüel mücadelelere yönelik taşıyan değerlendirme etkinlikleri düzenlenerek geliştirilebileceğini öne sürerek sınıf içi tartışmalara dikkat çekmiştir. Benzer şekilde

Facione (2015), eleştirel düşünmenin sadece eğitime yönelik bir iyilik olmadığını, toplum açısından da birçok yararı yanında getireceğini belirtmiştir. Bununla birlikte eleştirel düşünme, doğru kararlar vermeye giden yolu açar ve insanlara kendi geleceklerini iyileştirmeleri ve topluma fazlalık olmaktan ziyade katkıda bulunmaları şansı verdiğini belirtmiştir.

Eleştirel düşünmeyi Epstein (1999), bilgi kirliliğinin yanında bizleri inandırmaya çalışan birden çok bireyin var olduğu dünyaya karşı savunma biçimi şeklinde ifade etmiştir. İnsanların bilişsel yönden gelişimleri için gerçeğe ilişkin eleştiri ve sorgulama gerekli görülmüştür (akt: Tümkaya, 2011; 216). Halpern (2002)'e göre ise eleştirel düşünme, istenen sonuçların elde edilme olasılığını arttıran bilişsel becerilerin ya da stratejilerin uygulanması ile karar verme ve problem çözme amacıyla kişinin kendi düşünceleri üzerinde düşünebilmesidir.

Eleştirel düşünmeyle alakalı birçok araştırmacı tarafından birçok farklı tanım ifade edilmiştir. Paul ve Elder (2007) eleştirel düşünmeyi, düşünmeyi zenginleştirmek maksadıyla değerlendirme biçimi ve analiz etme şeklinde ifade ederken Yıldırım ve Şensoy (2011: 525) ise "*yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı delilsel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan amaçlı, öz düzenleyici bir karar mekanizması*" biçiminde ifade etmiştir. Facione ve Facione (2008: 27) de eleştirel düşünmeyi "*uygun ölçütler aracılığıyla değerlendirmek ve uygun kavram ve yöntemleri kullanmak, mevcut kanıtlarla ilişkili olarak ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermek*" şeklinde ifade etmektedirler.

Günümüz eğitim anlayışı öğrenci üzerine yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerine yönelik gelişimin püf noktası düşünmeyle beraber sorgulamadır. Bu bakımdan sorgulama ve düşünme, "bireyin zihinsel işlem ve süreçlerini harekete geçirmekte, problem çözme, karar verme ve kavramlaştırma becerilerini geliştirmektedir" (Güneş, 2012: 128). Bunun yanında bilginin önemi de giderek artmaktadır. Bu sebeptendir ki eleştirel düşünme becerisi meydana gelmiştir (Çetinkaya, 2011). Yirmibirinci yüzyıl ekonomisinin ortaya çıkardığı geleceğe öğrencileri çözüme yönelik öğrenme etkinlikleriyle hazırlayabiliriz (Aydeniz, 2017). 21. yüzyıl becerileri arasında da işbirlikli çalışabilme, yaratıcı olma, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi beceriler yer almaktadır (Akgündüz vd, 2015).

Akar ve Kara (2016) kısaca “bir bilginin doğruluğuna nasıl güvenilir, nasıl test edilir, hangi bilgilerin propaganda olduğu nasıl anlaşılabilir, hangi bilgiler gerçektir, bir ifadenin altında var olan varsayımlar nasıl anlaşılır, görüşlerin tutarlılığı nasıl test edilir, sosyal medya tuzakları nelerdir, art niyetli bilgiler nasıl ayırt edilebilir, hangi yaklaşımlar istismar amaçlı olabilir, istismardan nasıl korunulur” gibi birçok önemli konunun oluşturulan programlar içinde yer alması gerektiğini savunmuştur.

2.2.1. Eleştirel Düşünmenin Boyutları

Eleştirel düşünmenin birçok boyutu olduğu bilim insanları tarafından tartışılmıştır. Demirel (2002, s.216) eleştirel düşünmenin temelini bilgiyi etkin olarak sağlama, kullanma becerisi, değerlendirme ve eğilimi olduğunu açıklamıştır. Bununla birlikte eleştirel düşünmenin beş esas boyutunun olduğunu savunmuştur. Bunlar:

- a) Tutarlık Boyutunda: Eleştirel düşünebilen birey, düşüncedeki zıtlıkları yok edebilmelidir.
- b) Birleştirme Boyutunda: Eleştirel düşünebilen birey, düşünceyi tüm boyutlarıyla incelemelidir.
- c) Uygulanabilme Boyutunda: Birey kavrayabildiklerinin yanında anladıklarını da ekleyerek modeline uygulayabilmelidir.
- d) Yeterlilik Boyutunda: Eleştirel düşünen birey, tecrübelerini ve bulgularını sağlam şekilde zemine yerleştirebilmelidir.
- e) İletişim Kurabilme Boyutunda: Eleştirel düşünebilen birey, fikirlerini birleştirip anladıklarını da çevresine yalın olarak aktarabilmelidir.

Eleştirel düşünmenin Paul, Binker, Jensen ve Kreklau (1990: 379-386) aşağıda yer alan 3 temel boyutuna üzerinde durmuşlardır (akt. Şahinel, 2002: 7-8):

- 1) Doğru Düşünce: Kendine özgü bir kusursuzluğa sahip olan düşünce dünyayı olduğu şekilde anlamaya yöneliktir. Doğru düşüncenin içerdiği düşüncenin tutarlı, eksiksiz, anlamlı, objektif ve amaca yönelik olması gibi nitelikler düşüncenin kusursuzluğunu oluşturmaktadır. Bireylerin bilim ve düşünce alanları ile uyum gösteren bu niteliklere uygun olarak zihinlerini geliştirmesi uzun ve yoğun bir uğraş gerektirmektedir.

2) Düşüncenin Öğeleri: Eleştirel düşünme gelişmiş, objektif, mantıksız, tutarsız ve karmaşık bir özellik gösteren eleştirel olmayan düşünce ile kıyaslanarak açıklanabilmektedir. Eleştirel olmayan düşünceye yönelik söz konusu özelliklere sahip olmamak adına birtakım düşünce öğelerine sahip olmak gerekmektedir. Bunlardan bazıları; sorunu, düşünmenin amacını, fikirleri, sayıltıları, temel kavramları, ilkeleri, kanıtları, sebepleri, yorumları, çıkarımları, usa vurmaya, doğurguları ve izleyen sonuçları doğru bir şekilde açıklayabilmeyi, analiz edebilmeyi içermektedir.

3) Düşünce Alanları: Düşünme, soruna ya da amaçlara yönelik olarak yapılandırılıp yönlendirilmektedir. Eleştirel düşünen bireyler sorunun içeriğine yönelik olarak kendi düşüncelerini yönlendirirler. Bu durum genelde farklı disiplinler arasındaki süreçlere yönelik fikirler sunulurken ortaya çıkmaktadır.

McKnown (1997, 8) tarafından yapılan bir araştırmada eleştirel düşünmenin boyutları ile ilgili üç farklı durum belirtilmiştir. Bunlar;

- Eleştirel düşünme akli esas alan ve değerlendirmeye dayalı bir süreç olup eleştirel düşünme ile bir olaya dair sonuca varıldığında, ulaşılan sonucun mutlaka sağlam delillere dayanması gerekir.
- Eleştirel düşünme biçiminde ele alınan olaylar hakkında farklı şekillerde düşünme ve akıl yürütmeler gerekli olup bu düşünce biçimlerinde farklı insanların da düşüncelerinin araştırılarak bireyin kendi düşüncesi ile karşılaştırılması gerekir.
- Eleştirel düşünme faaliyetlerinde ele alınan konu ile ilgili bir sonuca varılma amacı taşınmal diğer bir ifade ile bu düşünce biçiminde akıl yürütmelerin bir amacının olması gereklidir.

şeklinde sıralamak mümkündür.

Akinoğlu (2005, s.252), eleştirel düşünmenin bir bütün olup bu bütünü de meydana getiren bir çok boyutu olduğunu belirtip şöyle ifade etmiştir: Eleştirel düşünme aktiftir, yeni fikirlere açıktır,bağımsızdır ve düşünceleri ayakta tutan sebepleri ve delilleri devamlı güncel tutar ve son olarak eleştirel düşünme fikirlerin organizasyonuna önem vermektedir.

Akar Vural (2005) tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünmeye Karşı Tutum Ölçeği'nin “açık fikirlilik”, “sorun çözme”, “kadercilik”, “paranormal inanç”, “dogmatizm”, “katı düşünme” ve “tartışma” boyutları olmak üzere yedi boyutunun olduğu belirtilmiştir. Akar Vural (2005)'a göre;

Birinci faktöre yüklenen maddelerin içeriği incelenmiş olup bireyin, karar verme ve araştırma sürecinde farklı bilgi kaynaklarına açık olup olmadığı, karar ve düşüncelerini zaman zaman gözden geçirebilme becerisine sahip olup olmadığı, kendi önyargılarıyla yüzleşip, bu önyargılarla baş edip edemediği vb. değişkenlere odaklandığı görülmektedir. Bununla ilgili alanyazın da incelenerek (Facione,1990) bu alt ölçeğe ‘açık fikirlilik’ adı verilmiştir.

İkinci faktöre yüklenen maddeler içeriğine bakıldığında, maddelerin karmaşık ve kesin yanıtı olmayan sorunlarla uğraşmaktan duyulan bilişsel haz ve çaba ile ilgili olduğu görülmüş ve bu alt ölçeğe ‘bilişsel çaba’ adı verilmiştir.

Üçüncü faktöre yüklenen maddeler içeriğine bakıldığında, ölçeğe yüklenen her iki maddenin de kişinin hayatını belirleyen en önemli değişkenin, kendisinin tamamen dışında olan ve bilimsel yöntem ve düşünüşle açıklanamayabakış açısına dayandığı görülmektedir. Bununla birlikte ilgili alanyazın da incelenerek (Nash, 1999) bu alt ölçeğe ‘kadercilik’ adı verilmiştir.

Dördüncü faktöre yüklenen maddelerin içeriğine bakıldığında, maddelerin uğur-uğursuzluk ve burç kavramları ile ilgili olduğu görülmüş ve ilgili alanyazın da incelenerek (Klaczynski; Gordon; Fauth, 1997), bu alt ölçeğe de ‘paranormal inanç’ adı verilmiştir.

Beşinci faktöre yüklenen maddelerin içeriğine bakıldığında ise, bu maddelerin dogmatik inanç ve tutumlarla ilgili olduğu görülmüştür. Kesin ve değişmez bilgilere dayanan, anti şüpheli ve anti eleştirel biçimde yorumlanan, önyargı ve kabullerden oluşan bu bakış (Nash, 1999) ile ilişkili olduğu görülmüş ve bu nedenle de bu alt ölçeğe ‘dogmatizm’ adı verilmiştir.

Altıncı faktöre yüklenen maddelerin içeriğine bakıldığında, alternatif bilgi ve kanıtlara dayanmayan, tek bir doğruya içtenlikle inanmayı gerektiren, kesin bilgileri içeren bir epistemolojik inanç olarak tanımlanan (Nash, 1999; Lange ve arkadaşları,

1997) katılık kavramı ile ilgili olduğu görülmüş ve bu nedenle de bu alt ölçeğe ‘katılık’ adı verilmiştir.

Yedinci ve son faktöre yüklenen maddeler içerik açısından incelendiğinde, maddelerin tartışma eyleminden haz alma ya da almamaya ilişkin olduğu görülmüş ve bu alt ölçeğe ‘tartışma’ adı konulmuştur.

Eleştirel düşünmeyi Watson ve Glaser (1964), sorgulama, araştırma ve problem çözme gibi kazanımları içerisinde barındıran bir süreç olarak açıklamakla birlikte hem tutum hem de beceri olarak beş boyutu olduğunu belirtmektedir. Bu boyutları da; başlangıçta sorunu tanıma, sorunun çözümüne ilişkin bilgileri toplayıp seçme, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış tahminleri tanımlama, alakalı ve sonuç odaklı tahminleri seçip ve formüle yansıtma ve son olarak da geçerli olan sonuçları çıkarıp ve çıkarsamaların geçerliliğini münakaşa etme şeklinde özetlemiştir (Akar-Vural ve Kutlu, 2004, 190).

Eleştirel düşünmenin sadece becerilerden ibaret olmadığını aynı zamanda eleştirel düşünmenin eğilimlerden ve yeteneklerden meydana geldiğini belirten Ennis (1985, s.54), bu eğilimlerini de şöyle açıklamıştır: “İddianın ya da sorunun açık bir ifadesini araştırma, nedenleri araştırma, elde edilen bilgilerin düzenlenip denenmesigüvenilir kaynakları kullanma ve dikkate alma, karar vermede toplam durumu belirleme, esas olan nokta için geriye kalan hususları deneme, zihinde orijinal ya da temel ilgiyi koruma, alternatifleri arama, açık fikirli olma, nedenler ve deliller yeterli olduğunda durumu değiştirme, izin verildiği ölçüde konuyu dikkatlice araştırma, kompleks bir bütünün parçalarını düzenli bir tavır içinde ayrıştırma, bilgiye ulaşma çalışmasının her aşamasında hislerine karşı duyarlı olma şeklinde belirtmiştir” (Akt. Akar, 2007, s.14).

Norris’e göre de eleştirel düşünmede eleştirel bir ruha sahip olmak önemlidir. Eleştirel ruhun da üç unsuru bulunmaktadır, ilk olarak; dünyada karşılaşılan durumlarda mantık yürütme becerisi; ikincisi bireyin kendi düşünme yapısını eleştirel olarak düşünebilmesi ve son olarak da, eleştirel düşünme eğilimidir. Bu durum da gösteriyor ki sadece öğrencilerin değil eğitimcilerin de eleştirel düşünme ruhuna sahip olmaları gerekmektedir (Akt. Dolapçı, 2009, s.70).

2.2.2. Eleştirel Düşünme Tutumu

Eleştirel düşünme tutumunun tanımından önce tutum kavramına bakmak gerekir. Tutumu, İnceoğlu (2010) “bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimi” şeklinde ifade etmiştir. Bireylerin eleştirel düşünür olabilmeleri için sadece eleştirel düşünme becerilerinin olması yeterli değildir. Bu becerileri işe dönük kullanabilmeleri beceriyi kazanmaları kadar değerlidir. İşte tam da bu esnada bireylerin davranışlarına yön veren eğilim ve tutumlar meydana gelmektedir (Özelçi, 2012).

Eleştirel düşünme, objektif ve üreten bir düşünme yöntemidir. Eleştirel düşünme şekli, günlük hayatta, kişinin çevresinde, yani bireyin bulunduğu tüm mekanlarda üretken olabilmek için vazgeçilmez bir düşünme biçimi olup bireyin kompleks bilişsel faaliyetlerini gösterdiği bir zaman dilimi gibi incelenmektedir. Sosyal hayatta düşünme yetenekleri iyi kişilerin sorgulamadan kabul etmekten arındığı, fikir ile edimlerini denetleyebilen, günün şartlarına göre değişimleri takip edebilen, geniş düşünebilen, objektif ve üretken kişiler olduğu kabul edilmektedir (Rudinov ve Barry, 2004, s: 9- 33). Işıksalan (2016)’a göre de eleştirel düşünme, bireylerin kendine yönelik gayeler belirlemesi, bu gayeleri uygulaması, oluşan hatalarının farkında olması ve bunlardan da ders çıkarması gibi olay ve işlemleri genel olarak içerisinde barındırır ve eleştirel düşünme gerçekte bir üst düzey düşünme becerisidir.

Özden’e (2003, 160) göre bir düşüncenin eleştirel olarak kabul edilebilmesi için;

Öncelikli olarak eleştirel düşünme faaliyetinin bir aktiflik özelliğine sahip olması gerekmekte yani düşünme faaliyeti esnasında bireyin mevcut bilgisini, zekâsını ve bilişsel becerilerini etkin şekilde kullanmasını ifade etmektedir. Aktifliğin gerekli görülmesinin ve birincil özellik olarak aktarılmasının nedeni ise aktif düşünen bireyin, üzerinde düşündüğü konu içerisinde olmasıdır. Konuya dâhil olmanın yanı sıra aktiflik durumu bireye üzerinde çalıştığı olaya yön verme özelliği de kazandırmakla beraber birey bu aşamada herhangi bir yönlendirmeye bağlı kalmadan kendi kararlarını vererek bu kararlar doğrultusunda hareket eder. Bunun

yanı sıra deneme yanılma şeklindeki süreçte çözüme ulaşmadan konu üzerindeki çalışmalarını sonlandırmaz.

İkinci olarak değinilen husus eleştirel düşüncenin bağımsız olma durumudur. Buradaki bağımsızlık sözcüğündeki kasıt ise mevcut soruna yaklaşırken herhangi bir ön yargının etkisinde kalmamayı, çözüm konusunda yönlendirmeleri göz ardı etmeyi ifa etmektedir.

Üçüncü olarak üzerinde durulan özellikler ise açık fikirli olmak veya yeniliklere açık olmak durumudur. Eleştirel düşüncede bir fikre körü körüne saplanıp kalma gibi bir durum söz konusu olmamakla beraber birey kendi düşüncelerinin yanı sıra konu hakkındaki farklı düşünceleri de gözden geçirerek bu düşünceler ışığında da çözüm konusunda akıl yürütmelerde bulunabilir.

Bir diğer özellik ise eleştirel düşüncede somut veya soyut nitelikteki destekleyici unsurlar dikkate alma durumudur. Birey çözüme ulaşmak için kendi düşüncelerini veya çözüm yollarını destekleyen unsurları dikkate alarak gerekirse düşüncelerini bu doğrultuda açıklayabilmeli ve yine bu doğrultuda birey kanıta dayalı olmayan düşünceleri savunmaz.

Son özellik ise eleştirel düşünmenin organizasyonel bir yapıda olması gereklilik konusudur ve bu organizasyon yapısı düşüncelerin belirli bir sistematik içinde olması gerekliliğini ifade etmektedir. Diğer bir deyişle düşünceler sebep – sonuç ilişkisi içinde verilmekle birlikte temel ve destekleyici düşünce ayrımını da içerisinde barındırmalıdır gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir.

Eğitim faaliyeti sonucunda bireyin iş birliği yapabilmesi, yaratıcı düşünüp problemlere çözüm üretebilmesi, teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmesi, bilgiye ulaşma yollarını bilmesi, yaşantısı boyunca aldığı kararların faydalı olmasında etkili olabilecek eleştirel düşünme becerisine sahip olması beklenmektedir (Durukan ve Maden, 2010). Eleştirel düşünme her bireyde bulunması beklenen bir durumdur ve düşünme türlerinden en etkili olanıdır. Eleştirel düşünme sabit fikirlerden uzak, tarafsız ve irdelenmiş fikirler manasına gelmektedir. Eleştirel düşünme bize kaliteliyi kalitesizden ayırt edebilme imkanı sağlamaktadır. Eleştirel düşünmeyle beraber denetlemesiz bir etkinlik içinde değil sorunların kökenine

inebilen, onları farklı yönleriyle araştıran, kavramaya çalışan, gerektiğinde itiraz edebilen bir sistem içerisinde oluruz (Sıvacı ve Kuzu, 2016).

Nosich (2012) de eleştirel düşünmeyi, kavramları sorgulayarak mantığını anlamaya çalışmak ve bu mantıktan sonuç çıkarmak olarak açıklamaktadır. Özdemir (2008) de eleştirel düşünebilmenin nasıl olabileceği hakkında örnek oluşturabilecek öğeleri şöyle sıralamıştır: Eleştirel düşünme çizgisel olmadığı gibi çok yönlü, çözümler ortaya koyan, değerlendirme ve yorum ihtiyacı olan, gerekli şartlarda birden fazla ölçütün önemli olduğu, güvensizliği içerisinde barındıran, hakikat ve bağımsızlık isteyen, öğretilen ölçütleri içerisinde barındıran ve fazla gayret gerektiren düşünme biçimidir (Özdemir, 2008).

Eleştirel düşünme tutumu temel olarak samimiyet, açık fikirlilik ve elde edilen sonuçlarla yüzleşme gibi üç unsuru içerisinde barındırır. İşe koşulan kararların belirtilmesi ve bunların kaynağını bulmaya yönelik yargılama süreci birincil derecedeki eleştirel düşünme becerisini oluşturur. Bu sürecin farkında olup yönetmek de üstbilişsel becerileri oluşturur (Millman, 1988).

Bilgi edinme şekli, açıklama getirebilme, düşünceleri muhakeme etme ve kavramsal ilişkiler oluşturabilme eleştirel düşünme olarak ifade edilmektedir (Sünbül, 2010). Eleştirel düşünenlerin özellikleri bize eleştirel düşünme tutumuna yönelik bilgi de vermektedir. Hayırsever ve Oğuz (2017)'a göre eleştirel düşünen öğrenciler, öğrenmekten de haz duymaktadır. Zihinsel olarak zorlu işlerde bile bunun yeni bir öğrenme ortamı ve kendini geliştirebilme imkanı olduğunu bilirler. Böylelikle de bu becerileri sadece sınıf ortamında değil başka ortamlarda da işe koşma açısından istekli olmaktadır.

Sünbül (2011) eleştirel düşünmeyi tanımlarken “bir görüş, yorum, inanç ve kuramın analizini yaparken bireyin; bağımsız ve tarafsız düşünmeyi esas alıp bilgi kaynaklarının güvenilirliğini göz önünde bulundurarak disiplinler arası ilişki kurma, sayıltıları inceleme ve değerlendirme duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlama, genellemeleri arılaştırma ve anlamını bozmaktan kaçınarak bir genellemenin ileriki doğurgularını göz önünde bulundurma, benzer durumları karşılaştırma, çelişkileri fark etme, sonuçları keşfetme, akılcı çıkarım, kestirim ya da yorumlar yapabilme” şeklinde ifade etmiştir.

Ennis eleştirel düşünmeyle ilgili tutumları aşağıdaki şekilde tanımlamıştır (Akt. Doğanay, 2010),

- Soruna veya bir teze açıklık arama
- Sebep arama
- İyi şekilde bilgilenebilmeye çalışma
- Bilgilenmede emin kaynaklar kullanabilme ve onları söyleme
- Bütünü göz önüne alma
- Ana noktaya bağlı kalma
- Temel veya orijinal konuyu aklında tutabilme
- Fikirlerle karşı açık olma;
- Kendi dışında kalanların görüş açılarından da bakabilme
- Katılmayan düşüncelere neden gösterme
- Durumları açığa kavuşturmak amacıyla çeşitli düzey ve türlerdeki sorular sorma
- Kanıt ve nedenler yeterli olduğunda görüş bildirme
- Başkalarının bilgi düzeyi ve duygularına karşı duyarlı olma
- Konu sınırları dahilinde mutlaklık arama
- Karmaşık olan bütünün parçalarını düzenli ve sıralı şekilde ele alma
- Eleştirel düşünmedeki becerileri kullanabilme.

Eggen ise bilgilendirilme arzusu, ilişkiler arama eğilimi, açık düşünme eğilimi, yansıtıcı düşünme eğilimi, kanıt arama eğilimi, duruma farklı bakış açılarından görme isteği, yargıyı geciktirme eğilimi, belirsizliklere tolerans gösterme, başkalarının düşüncelerine saygı gösterme, şüphecilik, yargıyı geciktirme eğilimi gibi ifadelerle eleştirel düşünme becerisinin tutum ve eğilimlerini açıklamıştır (Akt: Akbıyık, 2002: 10).

2.3. Eleştirel Düşünmeye Sahip Bireylerin Özellikleri

Gelişen teknoloji ile birlikte çağa ayak uydurabilmek için her bireyin sahip olması gereken beceriler giderek karmaşıklaşarak farklılaşmaktadır. Özellikle yetişkin bireylerin geçmişten gelen beceri ve yeterlikleri ile günümüz sorunlarına çözüm üretmeleri ve çağın gerekliliklerine uygun şekilde teknolojik dünyaya uyum sağlayarak yaşamlarını idame ettirebilmeleri olanaklı gözükmemektedir. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hayatımıza yön verdiği çağımızda her bireyin günlük yaşantısında karşılaştığı problemlere çözüm üretebilmeleri ve kendilerine yeter hale gelebilmeleri için 21. yüzyıl becerilerini taşımaları beklenmektedir. 21. yüzyıl becerilerinin en önemlileri yaratıcılık, eleştirel düşünme, işbirliği yapabilme ve problem çözme olarak belirtilmektedir. Bu becerilerin birbirleri ile entegre bir şekilde işlevsel özellik kazandığı söylenebilir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Bireyleri üreten, düşüneneve sorgulayabilen kişiler olarak yetiştirmek istiyorsak eğer onlara eleştirel düşünme yeteneği kazandırmamız gerekir. Bunu yapabilmek için de ezberci olmayan, yalnızca sınav kaygısı yoluyla öğrenmeyen, araştırma yapabilen, kaynaklar tarayan, deney yapıp sonuçlarını açıklayabilen, işbirlikçi bireyler yetiştirmek gerekir (Uygur ve Yelken, 2010, s.15).

Eleştirel düşünme her insanda bulunması beklenen bir durumdur ve düşünme türleri içerisinde en etkili olanıdır. Eleştirel düşünme sabit düşüncelerden uzak, öznel olmayan ve irdelenmiş düşünmeyi ifade etmektedir. Eleştirel düşünme ile denetlemesiz bir faaliyet içinde değil de meselelerin temeline inebilen, onları farklı yönleriyle araştıran, kavramaya çalışan, gerektiğinde itiraz edebilen bir sistem içerisinde oluruz (Sıvacı ve Kuzu, 2016). Genel olarak eleştirel düşünme karşılaşılan probleme ilişkin deneyim, bilgi, inanç ve beceriler doğrultusunda akıl yürütmeye dayalı çeşitli çözüm yöntemlerini değerlendirerek sonuca ulaşma olarak ifade edilebilir (Yağcı, 2008). Üst düzeyde düşünmeye teşvik eden eleştirel düşünme, uygulama ve analiz yapmanın ötesinde sentez ve değerlendirmeyi zorunlu kılmaktadır (Moore, 2004; Uluyol, 2011). Bireyde eleştirel düşünmenin olması için öncelikle birey kendi düşünme sürecinin farkına varmalıdır. Aynı probleme ilişkin başka insanların düşünme süreçlerini analiz edebilmeli ve edindiği bilgileri günlük hayatına uyarlayabilmelidir (Cüceloğlu 2000).

Günümüz çağdaş eğitiminde hazır bilgileri olduğu gibi alan bireylerin yerine, çağın değişim ve gelişmelerine uyum sağlayabilen, bilgiye ulaşma bakımından neyi, niçin ve nasıl öğrenmesini bilen, araştırabilen, sorgulayarak öğrenen ve öğrendiklerini kullanabilen, bu bilgileri geliştiren ve bilinenle bilinmeyeni bir araya getirip yeni bir bilgi meydana getiren bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Softa ve Karahmetoğlu, 2015).

Eğitim hem insan hayatını hem de toplumu her yönüyle geliştirir ve bunu yaparken de eleştirel düşünen ve sorun çözücü bilgiye sahip insanlar yetiştirmeyi hedeflemektedir (Qian, 2007). İyi bir şekilde tasarlanmış eleştirel düşünür:

- a) Hayati soruları ve sorunları belirgin ve net bir biçimde düzenler.
- b) Söz konusu bilgilere sahip olur ve değerlendirir, etkili bir biçimde yorumlamak için soyut fikirler kullanır.
- c) Mantıklı sonuçlar ve çözümler bulur, ilgili ölçüt ve standartlara karşı onları analiz eder.
- d) Karmaşık problemlere çözümler üretmede diğerleriyle etkili iletişim kurar (Paul ve Elder, 2006).

Günümüz çağdaş eğitim anlayışında sınıf ortamı baskıdan arındırılıp öğrenci ihtiyaçlarına yönelik olursa öğrencilere kalıcı bilgiler aktarabiliriz (Tok, 2008). Bağımsız ve özgün düşünme, eleştirel düşünmedeki kritik ifadelerden biridir. Bu sebeple de eleştirel düşünebilen bireyler, kendi dışındakilerin fikirlerinin ve görüşlerini olduğu gibi kabul etmemenin yanında onları irdeleyerek bağımsız halde düşüncesini meydana getirir. Bu bağımsızlıkla beraber bireyin zihni, kalbi ve eylemleri özgürleştirilir (Doğanay ve Ünal, 2006). Bu nedenle eleştirel düşünebilen bireyler öncelikle argümanlarla ve argümanların eyleme geçmek ya da inanmak için iyi sebepler sağlayıp sağlamadığına yönelmelidirler (Bowell ve Kemp, 2014). Çalışkan (2009)'a göre ise eleştirel düşünürler mevcut bilgileri dışındaki bilgi ve düşüncelere de açıktır ve düşüncelerini organize edebilirler.

Nickerson'a göre (1987; akt. S. Özdemir, 2005: 33) iyi bir eleştirel düşünür bireyin aşağıdaki özellikleri içerisinde barındırması beklenmektedir:

- Bir sorunla ilgili kanıtları tarafsız bir şekilde kullanabilmelidir.
- Fikirlerini kısa ve öz olacak şekilde sunabilmek üzere düzenleyebilmelidir.
- Ulaştığı sonuçlardan mantıklı olanları ve olmayanları ayırabilmelidir.
- Elinde yeteri kadar bilgi olmadığında kararını öteleyebilmelidir.
- Herhangi bir sorun durumunda farklı çözümlerin kullanılması durumunda ortaya çıkacak sonuçları daha önceden kestirebilmelidir.
- Problemlerle karşılaştığında daha önce yaşanan problem arasında olan benzerlikleri görebilmelidir.
- Bağımsız olarak kendi başına öğrenmeyi istemelidir.
- Öğrenmiş olduğu problem çözme becerisini yeni problem durumlarında kullanabilmelidir.
- Karmaşık bir problem durumunu daha anlaşılır hale dönüştürebilmelidir.
- Bireylerin algılama sınırlarının olduğunu bilmelidir.

Schafersman (1991; Akt. Özdemir, 2005) da, eleştirel düşünebilen bir bireyi yerinde soru sorabilen, konuya yönelik bilgi toplayabilen, topladığı bilgileri yaratıcı ve etkili olarak dönüştürebilen, taze bilgiler keşfedebilen, otoriteleri, dogmaları ve geleneksel inanışları sorgulayabilen şeklinde tanımlamıştır.

Alanyazında eleştirel düşünen bireyler hakkında birçok tanımlama ifade edilmektedir. Kurt ve Kürüm (2010)'a göre eleştirel düşünebilen kişiler bir kanıya ulaşırken; doğruya ulaşmak için bilgilerin kaynağını mantıklı olarak araştırır ve belirtilen iddiaları sağlamlaştıran delilleri farklılıkları ve benzerlikleri bakımından açık şekilde belirtir. Öte yandan Fisher (2001)'e göre eleştirel düşünme, bireylerin gözlemlerini değerlendirebilmeyi, yorumlamayı ve birçok bilgi kaynağıyla etkileşimi gerekli kılar. Bu sebeplerden ötürü de eleştirel düşünebilen bireyler, herhangi bir konu için tek doğru olmadığının farkında olup yansıtıcı ve gerekçeli düşünme sayesinde birçok farklı vaziyeti göz önünde tutarak kararlar verirler (Fisher, 2001). Benzer şekilde Hayırsever ve Oğuz (2017) da eleştirel düşünen öğrencilerin, öğrenmekten haz duyduğunu ve kendini geliştirme fırsatı bulduğunu ifade etmiştir.

Korkmaz (2009: 3), okulların eleştirel düşünebilen, bilgiye ulaşabilen, bilgiyi üretebilen bireyler yetiştirebilmesi için öncelikle öğretmenlerin bu özelliklere sahip olması gerektiğini belirtirken; Demirel (2002: 217) de öğrencilerin eleştirel düşünmeye sahip olmaları için öncelikle öğretmenlerin her yönüyle bu konu hakkında bilgi sahibi olmaları gerektiğini belirtmiştir.

Eleştirel düşünme ile ilgili birçok tanımlamaya bakıldığında, eleştirel düşünme becerilerinde önermelerin ve çıkarımların önemi vurgulanmaktadır. Bunun yanında, eleştirel düşünmedeki düşünme süreci sınama ve önermelerin dışında birçok değişik beceriyi de içerisinde barındırmalıdır (Kökdemir, 2003).

2.4. Demokrasi

Demokrasinin kelime anlamı, halkın egemenliği temeline dayanan yönetim biçimidir (Türk Dil Kurumu, 2005: 495). Saylan (1998: 13) ise, demokrasi sözcüğünün, etimolojik olarak kökeninin eski Yunancaya dayanmakta olduğunu ifade etmiştir. Eski Yunancada “Demos” sözcüğünün halkı, “Krası” sözcüğünün de egemenlik anlamını temsil ettiğini belirterek; demokrasi sözcüğünün, ilk kullanım alanı olan Eski Yunancada, “halkın egemenliği” manasını belirtmek için kullanılmış olduğu görüşü üzerinde durulmuştur. Fakat tarihi temeliyle beraber demokrasi, antik Yunan uygarlığından bugüne kadar herkesçe kabul gören net bir tanıma ulaşamamıştır (Güvel 1999: 67).

Temelinde eşitliği ve katılımı esas alan demokrasi, yönetim şekli olarak diğer yönetim şekillerinden ayrılarak günümüzde en fazla kabul gören devlet sistemidir (Erkal Coşan ve Altın Gülova, 2014, s. 231). Eşitlik, katılım, hoşgörü, insan haklarına saygı, güven ve işbirliği gibi demokrasinin esas değerlerini ve bu değerleri kişilerin davranışlarına uyarlamak amacıyla sürdürülen faaliyetlerin bütünü demokrasi eğitimini içermektedir (Yeşil, 2002). Demokrasi eğitiminin esas hedefi; bireylerin, insan hak ve özgürlüklerini bilip benimseyen, saygı duyan ve aynı zamanda savunan “etkin yurttaşlar” olmasıdır (Gözütok, 2007). Demokrasinin eğitiminde, vatandaşlar tarafından demokratik tutum ve davranışların özümsemesi esastır (Büyükkaragöz, 1989).

Demokrasi; geçmişten günümüze kadar olan süreçte insanlığın sömürü, ırkçılık, kölelik ve bu sebeplerden ötürü çıkan savaşlar ve toplumdaki buhranlardan

sonra elde ettikleri en iyi yönetim biçimi sayılmaktadır. Bu sebeple demokratik yönetimlerde kişilerin kendilerini özgürce ifade etmeleri, insan haklarına saygılı olma ve farklılıkları zenginlik olarak görme fikri vardır (TTKB, 2011). Bu sebepten demokrasinin, toplum hayatı bakımından “bir yaşam biçimi ve bir yaşam felsefesi” olduğu ifade edilebilir (Hotoman, 2010).

Demokrasinin özünde özgürlük vardır ve eğitimin içerisinde barındırdığı özgürlüğü yaşayarak demokrasiyi gerçekleştirebilir. Bu sebepten eğitim bağımsız olunca genel olarak da bir özgürlüğü sağlayabilmelidir. Bunun yanında eğitim, bireylerle birlikte toplumun da kendini gerçekleştirmesini sağlayan bir araçtır ve bu yüzden her türlü tekdüze ideolojiden ve totaliterlikten uzaklaşmalıdır. Aksi halde eğitim görevini yapamaz ve yalnızca belirli bir ideolojiye araç olurken demokrasi de bu yönde sekteye uğrar (Dewey, 2004).

Demokrasinin yukarıda bahsedildiği üzere çok sayıda farklı anlam ve alanlarda tanımı yapılmıştır. Ancak Petterson (2009) demokrasinin teoride ve pratikte farklı şekillerde tanımlandığını ifade etmiştir; demokrasinin günlük hayatta, var olan tanımlarının ötesinde bir şekilde yaşandığını vurgulamıştır ve demokrasinin hem bir yönetim biçimi hem de değerler bütünü olduğunu belirtmiştir (Petterson, 2009:36-49). Dewey’e göre eğitim ve demokrasi sözcükleri birbirine eşdeğerdir. Demokrasi, özgürlük ve hoşgörüyü yansıttığı için onu gerçekleştirecek araçların yani eğitimin de demokratik bir yapıya gereksinimi vardır. Çünkü demokrasiye demokratik olmayan yollardan ulaşılması mümkün değildir (Bakır, 2011). Bir toplumsal yapı olarak eğitim de demokrasiden ayrı olarak düşünülemez. Toplumun da devletten beklentisi demokrasinin meydana getirdiği kültürden faydalanmak adına eğitim kurumlarının misyon görevini üstlenmesidir. Bu istekle beraber birçok ülkede demokrasi eğitimi ve demokratik eğitim öncelikli politikalar arasına girmiştir (Özpolat, 2010).

Demokrasi kavramının özünde insanlık vardır. Demokrasi düşünce farklılıklarından ortaya çıkan farklı fikirleri yönetim içerisinde uygulayabilmektir (Yılmaz, 2004, s. 121). Soydaş ve Güven (2009:64)’e göre, demokratik değerlerin ve demokrasi bilincinin kişilere küçük yaşlarda başlanarak verilmesi ve ailedeki demokrasi mantığının okuldaki demokrasi eğitimi ile daha da geliştirebilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Sadık ve Sarı, 2012). Bunun yanında demokrasi; ders

konularının yanında, demokrasinin esas niteliklerinin benimsendiği, demokrasi kültürüne sahip bir öğrenme ortamında uygulamaya ve gündelik hayata yönelik pratiklerle öğrenilebilir (Hotaman, 2009). Demokrasinin yönetim biçimi olmasından ziyade toplum tarafından bir yaşam şekli olarak benimsenmesi, demokrasinin gerektirdiği değerlerin bireyler tarafından kabul görerek ve benimsenerek günlük yaşama entegre edilmesine bağlıdır. Bu amacı gerçekleştirmek için de eğitimin çok kritik görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu nedenle de eğitim-öğretim sürecine demokratik bir yapı oluşturulması amaçlanılmıştır (Yılmaz ve Yıldırım, 2009).

Demokrasinin tanımı yapılırken bunun yanında demokrasi eğitimi de önem arz etmektedir. Demokrasinin eğitiminde; demokrasinin esas değerlerinden olan eşitlik, katılımcılık, çoğulculuk, saygı, tolerans, hak ve özgürlüklere hoşgörübenezi demokrasinin gerektirdiği değerler ve ilkelere yönelik bilgilerin öğretilmesiyle beraber bu değerlerin de öğrencilerin kendileri tarafından kültürel ve sosyal biçimde okul dışı ve içinde yaşanılmasını, vatandaş olarak demokratik becerilerin kazanılması gerektiği ifade edilmiştir (Yılmaz ve Yıldırım, 2009).

Demokratik eğitimin amacı, yurttaşlara demokrasinin ilkelerini ve uygulamalarını öğretmek, onları geleneksel düşünmeye karşı yeni sorgulamalar yapmaları için cesaretlendirmek, bu yolla bağımsız, sorgulayan, analitik ve eleştirel vatandaşlar yetiştirmektir (Topkaya ve Yavuz, 2011). Yeşil (2003) ise, demokratik eğitimin bir diğer amacını, öğrencilerde düşünüp, düşündüklerini özgür, özlü, düzgün ve başka bireylerin düşüncelerine saygılı olup ifade edebilme becerilerini geliştirmek olarak ifade etmiştir. Şimşek (2011) ise bir kişiyebilimsel, çağdaş, sorumluluk yüklemeye, demokratik düşünme gücü kazandırma, sorunlara birçok açıdan bakabilme, hoşgörü ve karşı görüşte mantık arama gibi özellikler kazandırabilmek için demokrasinin de olduğu eğitim sisteminin oluşturulmasının gerekliliği üzerinde durmuştur. Eğitim kurumlarının ana işlevleri arasında demokratik hayat ve demokrasi değerlerini kazandırma bulunmaktadır (Davis, 2003).

Demokrasıyla eğitim arasında, birbirlerinin ön koşulu olma ölçüsüne varacak kadar girift bir ilişki vardır. Biri diğerinin varlık ve verimlilik koşulu olarak ifade edilebilir. Diğer bir açıdan eğitime baktığımızda, demokrasi oluşumu ve özümsemesi, toplumlar ve bireyler tarafından yaşanılması gerekirken; diğer yandan da eğitimde umulan kalitenin artması ve kişilerin kendi ve bütün insanlık adına

faydalı olabilmesi amacıyla hayati bir önkoşul olma görevi üstlenmiştir (Yeşil, 2002, 44).

Kıncal (2002)'a göre okulda demokratik bir ortamın var olması için şu noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir:

1. Öğretmen, öğrencilerin sınıfta kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade edebilecekleri zemin oluşturmalıdır.
2. Öğrencilerin gereksinimlerine ve beklentilerine yönelik farklı ortamlar düzenlenmelidir.
3. Yönetim sürecine öğrencilerin etkin katılımları mümkün olduğunca sağlanmalıdır.
4. Öğrenciler, okul içindeki ve dışındaki etkinliklere katılımları için teşvik edilmelidir.
5. Disiplini sağlamak adına şiddetin uygun bir metod olmadığı bilinmelidir.

2.5. Demokratik Tutum

Bilgin (2003) tutumu, “belirli bir sosyal obje konusunda bireylerde mevcut olan ve bilişsel, duygusal, davranışsal yanlar taşıyan gizil eğilimleri” olarak ifade etmiştir. Kağıtçıbaşı (1999), tutumların öğrenilmesinde veya gelişmesinde etken olan birden fazla değişkenin var olduğunu belirtmektedir.

Demirsöz (2010) demokratik tutumu, “bireyin haklara saygı, kişiliğe saygı, adalet, sorumluluk, eşitlik, açık görüşlülük, dürüstlük, hoşgörü, işbirliği, takdir, yol göstericilik, yardımseverlik gibi ilkeleri benimseme, davranış haline getirme, hazır oluş ve vaziyet alış yetisi” şeklinde ifade etmiştir. Koç (2008)'e göre ise demokratik değer, tutum ve davranışların yaygınlaşması ve demokrasinin hakim kılınması için hayat boyu eğitime ihtiyaç vardır. Bütün bu özellikler demokratik tüm devletlerde sağlanmaya çalışılırken bireyin iyi bir demokrasi eğitimi almış olması onun sağlam bir kişiliğe sahip olması ve bu kişiliğine bağlı tutumlarından anlaşılır.

Demokratik tutum doğuştan edinilen bir özellik değildir. Bireyleri belli durumlar karşısında demokrasi değer ve ilkeleri doğrultusunda belli davranışlar

sergilemesini sağlayan demokratik tutum çocuklara öncelikle ailede sonra eğitim kurumlarında kazandırılmaya çalışılmaktadır. Demokrasinin daha üst seviyelere gelmesi için siyasal kültür ve sivil toplumun demokratikleşmesi gerekmektedir. Demokratik değer, tutum ve davranışların yaygınlaşması ve demokrasinin hakim kılınması için hayat boyu eğitime ihtiyaç vardır. Bütün bu özellikler demokratik tüm devletlerde sağlanmaya çalışılırken bireyin iyi bir demokrasi eğitimi almış olması onun sağlam bir kişiliğe sahip olması ve bu kişiliğine bağlı tutumlarından belli olmaktadır (Koç, 2008).

Okullarda demokratik tutum ve davranışların işe koşulmasıyla bilinçli bireyler yetiştirilebilir. Bu bireyler, toplumsal kararlara aktif bir şekilde katılıpsorumluluklarını ve haklarını yerine getirirler. Bu bakımdan kişi ülke demokrasisinin gelişmesine katkıda bulunurken diğer taraftan da kendi yaşam standardını arttıracaktır (Sağlam, 1997). Bununla beraber demokratik bir sınıf ortamı öğrenci başarısını da olumlu yönde etkiler. Böyle bir ortamdaki öğrencini de demokratik açıdan tutum ve davranışları da gelişecektir (Yağcı, 1998:21).

Demokratik bir toplum oluşturmak için bireylerin demokrasinin tarihçesi, tanımı ya da ilkeleri gibi teori üzerindeki bilgileri bilmesi çok da önemli değildir. Asıl mühim olan demokrasiyi benimseyip yaşam biçimi haline dönüştürmektir. Bu yaşam biçimi de sadece demokratik kuralların uygulanmasıyla ve eğitim sisteminin demokratik olmasıyla öğrenilebilir (Gömleksiz, 1988; Gürşimşek ve Göregenli, 2004). Eğitim hayatının her kademesinde yer alan öğretmenlerin; öğrencilere yönelik hoşgörölü, tarafsız, kişiliklerine ve haklarına saygılı, yardımcı, yol gösterebilen vetutarlı bir şekilde demokratik davranışlar göstermesi, demokrasi kavramının tanımını yapmaktan daha etkili olacaktır. Burdan da anlaşılacağı gibi öğretmenin sınıf ortamındaki hal ve hareketleri sözlerinden daha etkili olmakla beraber öğrenciler bu davranışlardan olumlu yönde etkilenirler (Doğanay, Çuhadar ve Sarı, 2004).

Demokratik vatandaş; özgürlüğüne düşkün, kendi kararlarını kendisi alabilen, yeniliklere ve değişime açık, şiddete karşı, bireysel farklılıklara saygı duyan, araştırmacı, olaylara çoklu bakış açılarıyla yaklaşabilen, farklı görüşlere karşı hoşgörölü, fikir üreten, fikrini özgürce ifade eden, sorumluluk alan ve başkalarının sorumluluğunu paylaşabilen insan modeli olarak tanımlayabiliriz (Güven, 2005;

Sarıbay, 1991; Varış, 1997). Günümüz teknoloji çağında demokratik değerleri özümsemiş ve bu demokratik değerleri günlük yaşamına yansıtabilmiş bireylere ihtiyaç vardır. Bunu da sadece demokrasiyi yaşam biçimi olarak gören demokratik ortamlar içerisinde yapabiliriz. Bu yüzden demokratik bir okul ortamı veya sınıf ortamı oluşturulmasında öğretmenlere birçok iş düşmektedir (Yeşil, 2010).

Geleneksel bir öğretim metoduyla demokrasi kavramını edindirmek oldukça zor hale gelmiştir (Schweisfurth, 2002). Demokratik bir sınıf atmosferi ve okul kültürü oluşturulduktan sonra demokratik bir toplumu oluşturabiliriz (Okutan, 2010). Bundan dolayı her şeyden önce öğretmene yüklenen rollerin tekrardan elden geçmesiyle daha fazla demokratik olabilecek şekilde düzenlenmesi gereklidir (Sarı ve Sadık, 2011).

Okullarda öğrencilere demokrasi kültürünü var etmek ve yaşama yönelik gerçekleştirmedeki en iyi metod oluşturulması ve hayata geçirilmesinde en etkili yöntem en başta öğrencilerin eğitim sürecine yönelik aktif katılımını sağlamaktır. Bu açıdan öğrencilerin bağımsız bir ortamda paylaşarak, tartışarak, işbirlikli bir şekilde etkili eğitim alabilmelerini sağlamanın yanında demokrasi farkındalığını arttırmak adına herkese görevler düşmektedir (Özmen, 2000). Bu amaç doğrultusunda bireylerde bulunması istenen demokratik değer ve tutumlar, problem çözme becerisi gibi kavramlar sosyal bilgiler programıyla verilmek istenmiştir. Özellikle duyuşsal hedeflerin gerçekleşmesinde Sosyal Bilgiler dersi önemli bir yer almaktadır. Bu ders ile bireylerin etkin ve demokratik değerlerle donatılması eğitim alanındaki en önemli görevlerden birinin gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır (İbrahimoğlu, 2009). Bireylerin etkin olarak demokratik değerlere hazırlandığı mekanlar okullar ve sınıflardır. Yapararak ve yaşayarak öğrenmeyle öğrenciler birtakım şeyleri daha iyi özümserler. Modern toplumlara bakıldığında okulların temel gayesi; var olan bilgileri kullanmanın yanında yeni bilgiler üretebilen, sorunları çözme adına bu bilgileri kullanabilen, özgür kararlar alabilmeye birlikte devamlı öğrenen ve gelişen bireyler yetiştirmektir (Doğanay, 2000). Yetişen bilinçli bireyler de toplumsal kararlarda etkin olarak yer alarak hem demokrasinin hem de yaşam standardının artmasını sağlayabilirler (Sağlam, 2000).

Demokratik bir eğitimle ancak demokratik toplumlar var olabilir Edwards (2008). Eğitim yoluyla demokrasinin gerektirdiği kural ve ilkelerin, kişi özgürlük ve

haklarının eğitimde gizil veya belirgin amaçlara dönüşmesiyle öğrenme yaşantısı toplumdaki yeni nesillere kazandırılır (Hotaman 2010; Yanpar-Yelken ve Sünbül, Akbaşlı, 2010). Başka deyişle de kişilere demokratik ilkeleri hayata yansıtma ve demokrasi kavramını benimsetme demokratik eğitimdeki süreçle gerçekleşir (Tooper, 2007). Demokratik bir eğitimi gerçekleştirmek istiyorsak öncelikle eğitim aracını kullanmalıyız (Hotaman, 2010).

Demokratik olarak yaşam kültürü eğitimdeki sistemlerinin demokratik olmasına bağlı olarak gelişir. Buna dayanarak her seviyede eğitim kurumlarında öğrencilere eleştirel düşünme, sorgulama ve muhakeme becerilerinin kazandırılması gerektiği ifade edilebilir. Toplumların yaşam kalitesinin bağlı olduğu bir diğer alan da o toplumun demokrasideki gelişmişlik düzeyidir. Demokratik tutum ve değerlerin doğuştan kazanılan bir özellik olmadığına dayanarak bütün toplumların demokratik bir sisteme sahip olma şansları mevcuttur. Demokratik tutumlar ve demokrasi kültürü eğitim sistemi ile kazandırılabilir. (Garrison, 2003).

Öğretmenlerin demokrasiye yönelik bağlılık düzeyleri, tutum ve değerleri, çocukların demokrasiye ilişkin algılarını, demokratik bilgi, beceri ve değerlerini de etkiler (Subba, 2014, s.37). Bradshaw'a (2014, s.4) göre de "öğretmenler bir eğitimci ve yetişkin bir birey olarak demokratik tutum ve davranışları benimsemeli ve öğrencileri kendilerine benzer düşünmeye yönlendirmeden, kendileri için düşünmeye zorlamalıdır".

2.6. Demokratik Bireylerin Özellikleri

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 2012 yılında almış olduğu kararla 2015-2016 öğretim yılı itibariyle, ilkokul 4. sınıflara "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersi zorunlu olarak getirilip iki ders saati biçiminde okutulması kararı alınmıştır. Konulan bu dersle bilginin direkt olarak aktarılmasından ziyade öğrencilere bu dersin esas değerlerini kazandırıp bunu da bir kültür biçimi ve yaşam haline getirmeleri amaçlanmaktadır. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinin içeriğine bakıldığında barış, birlikte yaşama, insanı merkeze alma, çoğulculuk, etkin vatandaşlık, uzlaşma, hukuk üstünlüğü ve çeşitlilik gibi konular ön planda yer almaktadır (TTKB, 2015).

Çağdaş eğitim sistemlerinde farklılıkların önem kazanmasıyla beraber bireyin ön plana çıkması, eğitim ve öğretimin demokratik kültürel anlamda verilmesini zaruri kılmaktadır. Böylelikle demokratik bir ortamdaki birey; kişisel, sosyal ve politik yaşamlarda tercih yapabilme, özgür ifade ve her alanda gelişimlerini sürdürebilme haklarına sahip olmaktadır (Şişman, 2006). Demokrasinin, gerek yönetim biçimi gerekse yaşam biçimi olarak dünya düzeni içinde varlığını sürdürebilmesi için özgürlük, eşitlik, dürüstlük, yaşama saygı, işbirliği, adalet, farklılıkları kabullenme, hoşgörü, sorumluluk, iyi yaşayış, özgüven, duyarlılık, gelişim, barış, çok seçenekli seçim, çoğulculuk, uzlaşma, tartışma, azınlık haklarına saygı gibi değerlerin vatandaşlar tarafından iyi bilinmesi gerekmektedir (Bulandere, 2014).

Demokratik bilincin ve demokrasinin gerektirdiği değerlerin kişilere erken yaştan başlanarak aşılması; bununla birlikte ailenin uyguladığı demokrasi eğitiminin okullarda daha da fazla geliştirilmesi gerekir (Soydaş ve Güven, 2009:64, Samancı, 2010). Bu sebeple de demokrasiyi kültür haline getirmiş, benimsemiş ve savunucusu olmuş bireylerin oluşumunda sınıf ortamında öğrenciler ile öğretmenler arasında olan demokratik bir etkileşimle daha fazla tesirli olabilecektir (Köse, 2009; Özalper, 2006). Çünkü öğrencilerin sosyalleşebilme sürecindeki kültürel aktarım sadece öğretmen kontrolündeki sınıf atmosferinde meydana gelir (Elkatmış, 2014).

Demokratik bireyler yetiştirmek istiyorsak demokratik bir sınıf ortamına ihtiyacımız vardır. Demokratik bir atmosferde de, demokrasinin gereği değerlerin aşılmasının beraberinde öğrencilerin ders başarılarını da pozitif yönde etkilemektedir (Kayabaşı, 2011). Demokratik tutumun olmasıyla beraber kaygı vekorkunun var olmadığı sınıf içindeki ortamlarda öğrenciler akademik başarılarını arttırmak adına daha fazla gayret gösterirler (Karahana ve Sardoğan, 2011). Bunun yanında demokrasi ve vatandaşlık eğitim programlarının geliştirilmesiyle beraber ilköğretimle ortaöğretime adapte edilmesi ve eğitimcilerin konuyla alakalı bilincinin artırılması maksadıyla Avrupa Birliği fonlarından sağlanan hibelerle projeler işe koşulmuştur (Gökçe, 2013). Bunların dışında 2005 yılında erken yaşlardan itibaren öğrencilere demokrasi kültürünü aşılacak ve demokratik sistemin nasıl işlediğini göstermek amacıyla okullarda okul meclis projesi uygulanmıştır (Genç ve Güner, 2012).

Demokrasinin zeminde adalet, akılcılık, eşitlik, özgürlük, insana saygı ve hoşgörü vardır. Okullarımızın zemini de bu değerlerle donatılmalı ve bu değerlerin gereklerine göre okullarımız yönetime tabi tutulmalıdır. Konu olan bu değerlerin bütün öğretmenler, öğrenciler ve okul idaresi tarafından özümserenek uygulanması gerekmektedir. Huzur dolu ve mutlu bir yapı meydana getirmek ve bu yapıyı geliştirmek adına demokrasi önemli bir yer kaplar (Karslı, 2006). Karagiorgi (2011), ilköğretimde yer alan bir okulun demokrasi vizyonunu “okul bütün ortaklarıyla (öğrenciler, öğretmenler, liderlik grubu ve diğerleri) bir öğrenen toplum olacak, güzel bir iklimde, işbirliği, demokrasi, riski ve tecrübeyi (yaratıcı ve yenilikçi) kabul eden ve öğrenme için geribildirimde bulunan öğrenme süreci” olarak ifade etmiştir.

Demokratik değerler bakımından eğitimdeki en önemli amaç; demokrasinin gereği olan beceri, bilgi ve değerleri özümseyen, siyasi vazifelerinin ve rolünün farkında olan, bunu da hayat felsefesi haline getiren, yaptığı şeylerin sonuçlarını düşünebilen ve yer aldığı toplumun gelişimine aktif bir biçimde etki eden kişiler yetiştirmektir (Sarı ve Sadık, 2011). Demokratik değerlerle donatılmış ve bu değerleri hayat felsefesi haline getiren bireyler kendilerinin huzurlu ve mutlu olmasının dışında topluma da aynı katkıyı sağlayıp toplumdaki adalet ve barışı da sağlayacaklardır (Toomey, 2010: 33).

Çocukların iyi bir birey olmaları için kendilerini özgür hissedebilecek ortamlarda bulunmaları gerekmektedir. Bu özgürlüklerle beraber daha iyi bir eğitim alabilirler ve iyi bir yurttaş olabilirler. İyi bir yurttaş olmanın yolu da demokrasinin olduğu bir ortamdan geçmektedir. Farrel (1998), çocukların ilerde demokratik vatandaşlar olarak toplum içerisinde herhangi bir biçimde vazifeler alabilmeleri için, demokrasinin gereği olan beceri, bilgi ve tutumları okullarda yaşantı yoluyla kazanmaları gerektiğini savunmaktadır (Aktaran: Şirin, 2009). Dewey (2010) da okulların demokratik bir anlayışı meydana getirmesinde önemli bir rolü olduğunu vurgulamıştır. Böyle bir okul ortamı da eğitimin kalitesini artırır. Burdan da anlaşılacağı üzere tam bir ifadeyle demokrasiyi oluşturmak adına eğitim düzeyi yüksek olan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır.

Demokratik toplumlarda öğrencilere istendik davranışların kazandırılması eğitimin temel özelliği olup öğretmenlerin en önemli görevlerindedir. Öğretmenin bu görevi yerine getirebilmesi için esnek dünya görüşüne sahip, öğrenmeye hevesli,

yaratıcı ve öğrencilerin gelişebileceğine inanmaları gerekir. Bununla beraber böyle öğretmenleri destekleyen bir yönetimin de okulda demokratik bir ortam oluşması, öğrencilere demokratik tutumların kazandırılması ve demokrasi eğitiminin gerçek anlamda sağlanması için var olması gerekir (Kuzgun, 2002).

Demokratik eğitim, siyasal zeminde eğitimin planlanması, yönetsel düzeyde ise okul ve sınıf yönetimi ve bilgi aktarılması sürecinde düşünülmesi gereken bir husus olarak ifade edilebilir. Devlet, aile ve okul üçlemesinde okulların demokratik öğelerle idare edilmesi ve öğretmenlerin demokratik değerlere sahip olması önemli görülmektedir. Bunun için de, demokrasiyle donatılmış bir sınıf ve okul ve atmosferinin oluşturulması ve okullarda demokratik açıdan eğitim sunulması önemli görülmektedir (Şişman, Güleş, ve Dönmez, 2010: 170). Bu konuda öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bununla birlikte öğretmenler sadece eğitimdeki sistemin hayati bir kısmı olmasından ziyade talebelerin kişisel yönden gelişiminin de kritik bir kısmı konumundadır. Bu nedendir ki öğretmenin felsefi açıdan bilgisi ve görüşü, duruşu ilerki nesillerimize tesir etmektedir. Sınıf ortamındaki bireyler, anlatılan konularla birlikte öğretmenin durumlara karşı davranış ve tutumlarıyla da yakından ilgilenmektedirler (Bulut ve Başbay, 2014: 960).

Bir ülkede yaşamını sürdüren bireylerin yaşayış biçimi aynı zamanda bizlere o ülkenin demokratik özellikleri hakkında da bilgi verir. Fakat, “yurttaş katılımı, eşitlik, politik hoşgörü, azınlık haklarının korunması, sorumluluk, açıklık, düzenli, özgür ve adil seçimler, ekonomik özgürlük, insan hakları, hukukun üstünlüğü” gibi esas durumlar da demokrasiden ayrılmaz birer parçadır (Gözütok, 2004). Demokrasinin olduğu toplumlarda farklı görüş ve düşünceler demokrasiyi geliştirir ve bu nedenle de Dewey, devletlerin başına buyruklara ve muhaliflere iyi yönde müdahale etmesini belirtmiştir (Noddings, 2016). Demokrasiyi yaşantımıza uygularsak ve demokrasi ilkelerini özümser isekdemokrasi bu toplumlarda nefes alır (Karatekin, Meray ve Kuş, 2013, s. 563).

Demokraside halk egemenliği ve bağımsızlık herkes tarafından kabul gören iki esas öğedir (Mandelbaum, 2008). Kişilerde demokrasi bilincinin oluşmasında sosyal yaşantımızın vazgeçilmez bir ögesi olan eğitim yuvalarının katkısı oldukça önemlidir. Bireyler, demokratik değer ve tutumları temel olarak temasta bulunduğu çevreyle kısaca aile içinde tanıyıp özümseyecektir. Böyle demokrasi ortamında

yetişen ve bu demokrasi değerlerini özümseyen kişiler daha sonra okul atmosferinde edindiği değerleri geliştirme fırsatı bulacaktır (İflazoğlu, Çaydaş, 2004).

Demokrasi, yapısı gereği yaşantılarla öğrenilebilir. Bu sebeple de öğretmen ve idareciler eğitim sürecinde adil olmalı, herkesin katılımı sağlayarak demokratik bir ortam oluşturmalıdır. Eğitim sürecine demokratik olarak iştirak eden kişiler;

- Özgüven, sorumluluk ve kendileri hakkında pozitif fikirler oluştururlar.
- Karar alabilmeyi,
- Farklı görüşlere saygı duyup görüşünü açıkça belirtmeyi,
- Görüşlerini farklı kitlelere duyurup diğer görüşleri de dinlemeyi,
- Tutum ve soru sormayı meydana getirmeyi,
- Kendi ve kendi dışındakilerle alakalı olmayı,
- Haklarını, sınırlıklarını ve görevlerini öğrenmiş olurlar (USAİD Projesi, 2012).

Bireylerin demokratik olması hoşgörülü, ön yargısız, farklılıklara saygı duyabilen, olayları tüm yönleriyle görebilen ve fikirlerini özgürce dile getirebilmesi şeklinde ifade edilebilir (Cavkaytar, 2013). Eleştirel düşünme becerisini içerisinde barındıran kişiler de hoşgörülü, durumlara her açıdan bakabilen, ön yargıdan uzak ve demokratik değerlere sahiptirler (Aybek, 2010; Facione ve Facione, 1996).

Demokratik bir birey olmak için de demokratik bir eğitim almak gerekirken, demokratik eğitimin ilkeleri de (Binbaşıoğlu, 1990'dan akt. İflazoğlu ve Çaydaş, 2004) şöyle sıralamıştır: “Demokratik eğitimde bireyden hareket etmek gerekir. Eğitimde çocuğun ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Demokratik eğitimde herkes aynı haklara sahiptir. Irk, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey vb. ayrımı yoktur. Herkes öğretim kurumundan kendi becerileridoğrultusunda en yüksek yararı sağlamakla yükümlüdür. Demokratik ortamda bir fikir başkasına zorla kabul ettirilemez; ancak inandırma, ikna ve akla uygunluk yöntemlerine başvurulur. Demokratik eğitimde her birey kendine özgü bir kişilik kabul edilir, ona saygı gösterilir ve bu kişiliğin geliştirilmesine yardım edecek yönde devam edilir. Demokrasilerde karar veren toplumun bireyleri ya da onların iradeleri olduğugibi, demokratik eğitimde de eğitimin yükü, merkezi öğrenciler üzerindedir.”

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.7.1. Eleştirel Düşünme İlgili Araştırmalar

2.7.1.1. Eleştirel Düşünme Tutumu Üzerine Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Akıllı (2012) ilköğretim kademesindeki sekizinci sınıf öğrencileriyle çalışmış olup öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin yanında yaratıcılık düzeylerini de incelemiştir. Araştırma sonucunda büyük bir çoğunluğun eleştirel düşünme düzeyinin düşük olduğu sonucuna varmıştır. Bunun yanında araştırma yapılan gruptakilerin eleştirel düşünme eğilimleri skorlarında anne eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre bir farklılık bulunmazken, baba eğitim durumu ve cinsiyetlerinde anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca bu çalışmada üzerinde çalışılan grubun yaratıcılık ve eleştirel düşünme eğilimi arasında orta seviyede ve pozitif açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

Beşoluk ve Önder'in (2010) Sakarya Üniversitesi'ndeki öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, öğrenme yaklaşımları ve eleştirel düşünme eğilimlerine yönelik bir araştırma yapmışlardır. Çalışma sonucunda Bu çalışmada adayların çoğunluğunun orta düzeyde, az sayılamayacak bir kısmının düşük seviyede ve az sayıdaki kısmının da yüksek seviyede eleştirel düşünme eğilimi içerisinde olduğu bulunmuştur. Yapılan çalışmadaki bu sonuçların çağdaş eğitimdeki öğretmenle bağdaşmadığı bu sebeple de eleştirel düşünme eğilimindeki etkili faktörlerin örgün eğitim ve örgün eğitim dışı faktörlerden kaynaklandığı belirtilmektedir.

Çetinkaya'nın (2011) Türkçe öğretmen adaylarıyla olan çalışmasında, adayların eleştirel düşünme eğilimine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 195 öğrenci üzerinde yapılan bu çalışmada adayların eleştirel düşünme eğilim düzeyi düşük olarak bulunmuştur.

Demirbağ, Ünişen ve Yeşilyurt (2016)'un Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Arapça Dil Eğitimi programında öğrenim görmekte olan öğrencilerle yapmış oldukları çalışmada, katılımcıların eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişiminde plasebo etkisinin ve deneysel programın karşıtsal etkisini incelemiştir. Araştırmaya 48 bayan ve 15 erkekten oluşan toplam 63 üniversite öğrencisi katılmış olup araştırmanın çalışma grubu deney, plasebo ve kontrol grubu

olarak 21'er kişilik 3 gruba bölünmüştür. Araştırmadaki deney grubu 8 haftalık eğitim psikolojisi dersi alırken Plasebo grubuna ise eleştirel düşünme ve gerekliliğine ilişkin bilgilendirme yapıp eleştirel düşünme hakkında pozitif olumlu bir atmosfer oluşturulmuştur. Kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmayıp çalışmasonucunda da cinsiyet, yaş ve öğrenci grupları gibi değişkenlerin eleştirel düşünme eğiliminde önemli olmadığı görülmüştür.

Duruhan ve Çapuk (2011), Adıyaman Üniversitesi'nin Fen Bilgisi öğretmenliği bölümündeki 55 adayla "Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı" dersine yönelik materyal tasarımındaki yaratıcılıklarını değerlendirmeyi amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Yapılan çalışmada adayların, materyallerini hazırlarken hangi sorunlarla karşılaştıkları, bunların neler olduğu ve materyal tasarlarken bu sorunların çalışmayı nasıl etkilediğine yönelik etkenler belirlenmeye çalışılmış olup yapılan çalışma sonucunda Fen Bilgisi öğretmen adaylarının materyallerini tasarlama sürecinde yaratıcılığa sahip olmaları gerektiği belirlenmiştir. Araştırmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yeni, özgün materyal oluşturdukları ve bu süreçte yaratıcı eylem ve etkinlikler gösterdikleri belirtilmiştir. Bunun yanında materyal geliştirilirken öğretmen adaylarının yaşamış oldukları malzeme temini sıkıntısı öğretmen adaylarının yaratıcı materyal tasarlama sürecinde motivasyon düşüklüğü oluşturacağı vurgulanmıştır.

Dutoğlu ve Tuncel'in (2008) Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 374 öğretmen adayı üzerinde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Katılımcıların duygusal zekâ düzeyleriyle eleştirel düşünme becerilerine yönelik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan çalışmasında, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerine yönelik eğilimlerinin yüksek olmadığı bulunmuştur. Ayrıca, yapılan araştırmada katılımcıların duygusal zekâ seviyelerinin ve eleştirel düşünme becerilerinin yeterince gelişmediği belirtilmiş bu nedenle de bu üst düzey becerileri bireye kazandırmakla yükümlü olan eğitimcilerin bilgilendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. kapsamı hakkında bilgilendirilmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Ersoy ve Başer (2012), eleştirel düşünme eğiliminde yöresel farklılıkları baz alarak belirlemek için 615 öğrenciyle bir araştırma yapmıştır. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği araştırmanın

sonucunda, bölgeler arasında farklılıklar ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim skorlarının düşük olması sebebiyle üst düzey düşünme becerilerini de kazanamadıkları belirlenmiş olup aynı çalışmada bunun sebebinin de öğretmen, program, teknolojik eksiklik ve öğretim sistemi olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrenciyi merkeze almadığımız sürece bu becerilerin kazanılmasının olanaksız olduğu kanısına da varılmıştır.

Kartal (2012), Fen Bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan toplam 540 aday üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. İlköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini incelediği çalışmada adayların eleştirel düşünme eğilimleri yaygın olarak orta düzeyin üzerinde olduğu belirtilmiştir.

Korkmaz (2009) eğitim fakültelerinin, öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim ve seviyelerine yönelik etkisine yönelik 467 öğrenciyle bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerinin genellikle orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulguların ortaya çıkmasında öğrencilerin eğitimleri boyunca sorgulayarak öğrenmeden ziyade bilgileri ezberleyerek öğrenmeyi tercih ettiği değerlendirilmiştir.

Özdemir (2005), Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimini sürdürmekte olan toplam 128 öğrencinin eleştirel düşünme becerisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri “orta düzeyde” bulunmuştur. Bunun yanında öğrencilerin cinsiyet, doğum yerleri, gelir düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve alanları gibi değişkenler ile eleştirel düşünme becerileri arasında herhangi bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlarla beraber aynı çalışmada eleştirel düşünme becerilerinin çocuklara kazandırılabilmesi için eleştirel okuma, problem çözme ve sorgulayıcı düşünme gibi becerilerin öğrencilere kazandırılması ve bu becerilerin geliştirilebileceği, düşüncelerine özgürce ifade edebilecekleri demokratik bir sınıf ortamının da bireylere sunulması gerektiği vurgulanmıştır.

Alanyazına bakıldığında eleştirel düşünme üzerine hemşirelik bölümünde de çalışmalar yapılmıştır. Bunlardan biri de Özkan (2011) tarafından Yakın Doğu Üniversitesi’ndeki 255 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Hemşirelik bölümündeki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği çalışmada öğrencilerin

orta eleştirel düşünme düzeyinde oldukları saptanmıştır. Bu sonuçlardan hareketle eleştirel düşünme becerilerine yönelik yeni çalışmaların yapılması belirtilirken kitap okumayı seven öğrencilerin eleştirel düşünme seviyelerinin daha yüksek bulunduğu belirtilmiştir. Hemşireler üzerinde yapılan bir diğer çalışmada Öztürk (2006), Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu'nda lisans programında 369 öğrenci öğrenim görmesine rağmen derse kayıtlı olduğu halde derse hiç devam etmemiş olan öğrencilere ulaşılamadığı için çalışmasını toplam 312 öğrenci üzerinde bir çalışma gerçekleştirmiştir. Katılımcıların eleştirel düşünme düzeyleriyle eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörlerin araştırıldığı çalışmada, araştırmaya katılan öğrencilerin hiçbiri yüksek eleştirel düşünme düzeyinde puan alamamış olup araştırmada hemşire adaylarının eleştirel düşünme beceri skor ortalamasının “düşük” düzeyde yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte hemşirelik eğitimi sırasında klinik ve saha uygulama sürelerinin artırılması, özellikle lise öğrencilerine yönelik mesleki tanıtımların daha geniş çapta yapılması, gençleri hemşirelik mesleğine özendirerek aktivitelerin planlanması da vurgulanmıştır.

Şen (2005), Gazi Üniversitesi'nde öğrenim gören 144 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmıştır. Türkçe öğretmenliği bölümündeki adayların eleştirel düşünme tutumlarının değerlendirildiği çalışmada genel olarak öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerisinin “orta düzeyde” olduğu diğer değişkenler ile arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenler mesleklerini ortaya koyarken de eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye dönük hizmet içi eğitimleri almaları gerektiği de belirtilmiştir.

Tokyürek (2001) “Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı çalışmada ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin sergilediği tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini ortaya koymayı amaçlamış olup araştırma sonucunda öğretmenlerin % 44'ü müfredatı belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen tavır ve davranışlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine tesir ettiği kanısına da ulaşılmıştır.

“Türkçe Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Özel Alan Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışmasıyla Selçuk (2013), Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini farklı değişkenler açısından ele almıştır. Katılımcılara California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği ve

165 sorudan oluşan Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlik Ölçeğiuygulanıp araştırma sonucunda: öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri düşük düzeyde bulunurken, özel alan yeterlilikleri iyi düzeyde bulunmuştur.

Türkmen'in (2014) yapmış olduğu "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcılık Düzeylerinin Karşılaştırılması" adlı çalışmasında eleştirel düşünme eğilimi ve yaratıcılık düzeyiyle, sınıf düzeyleri, okudukları program, anne-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik durum, cinsiyetleri gibi değişkenler arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme eğilimi arasında olumlu yönde, orta düzeyde anlamlı şekilde ilişki olduğu sonucuna varılmış olup ayrıca öğrencilerin çoğunluğu düşük yaratıcılık düzeyinde ve düşük eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Karaman (2016) çalışmasını Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim görmekte olan 547 öğretmen adayıyla yapmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleriyle medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış ve bu eğilimlerin farklı değişkenlere göre irdelenmesi olarak belirtilmiş olup araştırmada öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında olumlu yönde ilişkinin olduğu ve bölüm değişkeni ve cinsiyet değişkenine göre anlamı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şenyiğit (2016) çalışmasını Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinin sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan ilk ve son sınıf öğrencileriyle yapmıştır. Toplam öğrenci sayısı 215 olarak belirtilmiş ve araştırmacı çalışmanın amacını sınıf öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının düzeylerini incelemek olarak belirtmiştir. Bunun yanında çalışmada adayların eleştirel düşünme eğilimleri katılıyorum düzeyinde olduğunu belirtilirken incelenen değişkenlerden cinsiyete, yılda okunan kitap sayısına, sınıf düzeyine, kütüphaneye gitme durumuna göre eleştirel düşünme eğiliminde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akar ve Kara (2016), "İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" maksadıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma Diyarbakır'ın Silvan ilçesinde öğrenim gören 261

öğrenciyle yapılmış olup eleştirel düşünme becerilerinin orta düzeyde olduğu belirtilmiştir. Diğer değişkenlere bakıldığında en iyi başarının dersler olduğu ardından okunan kitap sayısı ve az da olsa gelir durumunun etkililiği görülmektedir. Bunun yanında günlük Tv izleme saati ve cinsiyet ile eleştirel düşünme seviyesi arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Memduhoğlu, Saylık ve Yayla (2017) çalışmalarını Şırnak'ın Cizre ilçesindeki bir ortaokulda bulunan altıncı sınıf ve sekizinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın amacı eleştirel düşünmeyi ve sorgulayıcı ve de soru sorma becerisini artırmaya dönük yeni bir teknik geliştirip ve bu tekniğin katılımcıların soru sorma becerisi ve akademik başarısındaki etkisini incelemek olarak belirtilmiştir. Araştırmada geliştiren tekniğin öğrencilerin soru sormalarını, sorgulayarak düşüncelerini ve ders başarılarını pozitif yönde artırdığı sonucuna varılmıştır.

2.7.1.2. Eleştirel Düşünme Tutumu Üzerine Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar

Reed (1998) Amerika'da yapmış olduğu çalışmasında Richard Paul'ün eleştirel düşünme modelinden yola çıkarak tarih dersinin gündelik olaylar ve Amerika tarihi yönünde eleştirel düşünme eğilimlerini, yetilerini ve tarih hakkındaki bigilerini araştırmak istemiştir. Cinsiyet ve yaş değişkeninin de eleştirel düşünme eğilimi üzerindeki etkisi de incelenmiştir ve araştırma sonucunda bu değişkenlerin etkili olmadığı sonucuna varılmıştır (Akt. Narin, 2009).

Kong (2007) ya araştırmasıyla öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 21 öğretmen adayı oluşturmuştur. Deney öncesindeki sonuçlar adayların analitiklik, meraklılık alt boyutlarında ve bütünsel anlamda eleştirel düşünme eğilimlerinin pozitif yönde olduğu belirtilmiştir. Genel olarak araştırmadaki adayların eleştirel düşünme eğilim düzeyinin yüksek seviyede olduğu belirtilmiş olup araştırma sonucu da deney grubunda yer alan adayların analitiklik, meraklılık, olgunluk alt boyutlarında olumlu yönde bir eğilim gösterdikleri saptanmıştır (Akt, Zayif,2008).

Elam (2002), eleştirel düşünme becerileri ve eğilimiyle akademik düzey ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla, Optimetri bölümündeki öğrencileri karşılaştırmıştır ve çalışmanın sonucunda eleştirel düşünme becerileri ve eğilimlerinde cinsiyetin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ancak, sınıf düzeyinde manidar farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır (Akt., Tabak, 2011).

Quines (2017), ortaöğretim ikinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçladığı araştırmasında 115 öğrenci ile çalışmayı yapmıştır. Bu çalışmada tüm konuların kontrol grubuna sınıf içi tartışma ve deney grubuna işbirlikli öğrenme yaklaşımı kullanılarak öğretildiği uygulama süreci sonunda öğrencilere uygulanan ölçeklerden elde edilen verilere göre her iki grupta yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde önemli ölçüde artış olduğu, ilk üç haftalık süreçte gruplar arasında anlamlı farklılık olmamasına karşın ilerleyen haftalarda işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile öğrenim gören bireylerin eleştirel düşünme becerilerinin anlamlı seviyede farklılık gösterdiği kanısına varmıştır.

Zhou ve ark. (2010) tarafından “Araştırma Temelli Kimya Deneyleri Vasıtasıyla Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Geliştirilmesi” adlı araştırma yapılmıştır. Araştırma bulgularında yapılan deney eğitiminin, adayların çalışma sonrası aldıkları eleştirel düşünme eğilim skorlarını ilerlettiği ve bu eğilimleri geliştirme yönünde olduğu bununla birlikte adayların gerek geleneksel yöntemler gerekse de araştırma temelli yöntemler uygulandığında ileri seviyede eleştirel düşünmeye sahip olamadıkları sonucuna varılmıştır.

Miri, David ve Uri (2007), fen öğretimi kapsamında düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin öğrencilerin eleştirel düşüncelerine etkisini incelemeyi amaçladıkları durum çalışmasında lise öğrencilerini üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin tasarlandığı deney grubu (n=57), bilim (n=41) ve bilim dışı (n=79) etkinliklerin gerçekleştirildiği iki kontrol grubu olarak üç gruba ayırmış olup yapılan etkinlikler sonucunda öğrencilerden elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin anlamlı düzeyde arttığı ve doğruyu arama, açık fikirlilik, özgüven ve olgunluk gibi alt boyutlarda da anlamlı düzeyde gelişim gösterdikleri belirtilmiştir.

Hofreiter, Monroe ve Stein (2007) çevre eğitiminde eleştirel düşünme eğiliminin geliştirilmesine ilişkin yapmış olduğu çalışmada 15 haftalık eğitim

sürecinde öğrencilere eleştirel düşünme becerileri hakkında eğitim verilerek işlenen beceriye yönelik tartışma 22 ve ödev ile süreç desteklenmiş ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve eğilimlerini belirlemeye ilişkin elde edilen veriler ve yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin ve becerilerinin anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Bunun yanında uygulama sonunda öğrencilerin çevresel sorumluluk ve çevreyi korumaya yönelik istekli oldukları görülmüştür.

Qing, Jing ve Yan (2010), sorgulamaya dayalı kimya laboratuvar deneylerinin kimya öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerine etkisini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında 19-22 yaş aralığındaki 42 kimya öğretmen adayı ile araştırma yapmıştır. Deney grubunun 20, kontrol grubunun 22 kişiden oluştuğu çalışmada ön test son test kontrol gruplu desen kullanılmış ve deney grubuna 10 adet sorgulamaya dayalı kimyasal deney uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerini belirlemek amacıyla da uygulama öncesi ve sonrasında test uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının sorgulamaya dayalı kimya deneyleri sonucunda eleştirel düşünme becerilerinin önemli ölçüde geliştiği sonucuna varılmıştır.

Alanyazında, eleştirel düşünmeyle alakalı yurt dışında birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan çalışmalara bakıldığında, araştırmaların bir kısmı örgün eğitim kurumlarının eğitim kademesindeki öğrencilerle (Lesperance, 2008; Burkhart, 2006; Liu, 2007; McGuire, 2010), üniversitelerdeki öğretmen adaylarıyla (Goyak, 2009; Cohen, 2010; Wagley, 2013), görev başındaki farklı alanlardaki öğretmenlerle (Recalde, 2008; Murray, 2016; Patrick, 2016; Taft, 2012) eleştirel düşünme alanında çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

2.7.2. Demoratik Tutum Üzerine Yapılmış Çalışmalar

2.7.2.1. Demoratik Tutum Üzerine Yurt İçinde Yapılmış Bazı Çalışmalar

Ülkemizde demokratik tutumlar üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan ilk araştırmalardan biri, Gömleksiz (1988) tarafından “Demokratik Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Davranışlarının Değerlendirilmesi” ismiyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırma bulgularında çalışma grupları yüksek seviyede katılım göstermekle beraber öğretim elemanlarının sınıf içindeki demokrasi ilkelerine yönelik davranışları ile demokrasinin ilkelerine katılımları arasında farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerde de aynı şekilde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Benzer şekilde, işbirlikli öğrenme ve demokratik tutum üzerine de bir araştırma yapan Gömleksiz (1993) de, “Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişime etkisi” isimli çalışmasında, işbirlikli öğrenme yönteminin tekniklerinden olan “Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği”ni üniversite birinci sınıf öğrencilerine “Eğitime Giriş” dersinde uygulamıştır. Araştırmanın sonunda, deney grubundaki öğrencilerin erişim testinden aldıkları bilgi ve kavrama düzeyleri toplam puanları açısından geleneksel öğretim metodlarının yapıldığı gruplara nazaran daha çok başarılı olduklarının yanında ayrıca işbirlikli öğrenmenin, geleneksel öğrenme yöntemlerine göre daha kalıcı demokratik tutum ve davranışlar kazandırdığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının demokratik tutumları üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Dilekmen (2000)’in araştırmasında, sınıf öğretmenliği bölümündeki adayların demokratik tutumlarını çeşitli değişkenler bakımından incelemiştir. Araştırmada, sınıf öğretmenliği bölümündeki adayların demokratik tutumları, cinsiyet açısından kızlar lehine, kardeş sayısı bakımından ise az kardeşli oluş (1-3 kardeş arası) lehine anlamlı derecede farklılık gösterdiği saptanmıştır. Öğretmen adaylarının demokratik tutumlarında; sınıf seviyesine, mezun oldukları liselere, ailelerinin gelir düzeyine, anne-babalarının öğrenim durumuna göre aralarında anlamlı farklılıklar bulunmazken, İflazoğlu ve Çaydaş (2004) de “Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Okuyan Birinci Sınıf Öğrencileri ile Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutumları ile Otoriter Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli araştırma yapmıştır. Araştırmanın bulgularında; sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören adayların demokratik tutum düzeylerinin ortalama baz alındığında ortalama üstü olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmada demokratik tutum skorları bakımından son sınıftaki öğrencilerin ilk sınıftaki öğrencilere nazaran daha iyi demokratik tutuma sahip olduğu kanısına varılmıştır.

Demokratik tutum ülkemizde giderek önem kazanmaya başlamış ve birçok araştırmaya konu olmuştur. Öğretmen adayları üzerinde de alanyazında araştırmalar yapılmıştır. Nalçacı ve Erçoşkun (2006) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli araştırmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını çeşitli değişkenler bakımından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda, adayların demokratik tutumlarının cinsiyet değişkeniyle farklılık gösterdiği saptanırken; sınıf, öğrenim şekli, tercih sıralaması, anne-baba eğitim düzeyine yönelik herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Kerimgil (2008) yapmış olduğu “Yapılandırmacı öğrenmeye dayalı bir öğretim programının öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ve demokratik tutumlarına etkisi” isimli araştırmasında ön test-son test kontrol gruplu deneysel desene göre tasarlanan ve yürütülen çalışmanın neticesinde kontrol ile deney grubunun son testteki yansıtıcı düşünme eğilimi skorlarında herhangi bir fark bulunamamıştır. Fakat nitel sonuçlarda düşünmede oluşan gelişmeler gözlenmiştir. Demokratik tutumlarda da deney grubunun ön test-son test skorlarında anlamlı bir şekilde fark meydana geldiği görülmüştür. Kurtaslan, Okay, Kutluk ve Çakırer (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, cinsiyet, sınıf, ebeveyn eğitim düzeyi bakımından müzik öğretmenliği adaylarının demokratik tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Çalışma 241 müzik öğretmenliği adayı ile yürütülmüş olup, müzik öğretmenliği adaylarının demokratik tutumları cinsiyet, sınıf, ebeveyn eğitim düzeyi bakımından değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonucunda, müzik öğretmenliği adaylarının “iyi” düzeyde demokratik tutumlara sahip olduğu ve bunların söz konusu değişkenlere göre bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Bir diğer araştırma Yiğit ve Çolak (2010)’ın çalışmasının temel amacı sosyal bilgiler bölümünde okuyan öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını belirlemektir. Bu çalışmanın sonunda, cinsiyete göre, annenin eğitim durumu ve babanın eğitim durumuna göre, öğretmen adaylarının demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılıklar meydana geldiği saptanmıştır. Ayrıca araştırmada, liselerden mezun olmuş olan anne ve babaların demokratik tutum düzeyinin ilkokuldan mezun olmuş anne ve babaların demokratik tutum düzeyinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Konu ile ilgili, ülkemizde ilköğretim düzeyinde de araştırmalar yapılmıştır. Metin (2002)’in gerçekleştirdiği araştırmada, ilköğretim 7. ve 8. sınıflarında verilen

vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin hedef ve davranışları ile okulların şuanki hallerinin, demokratik tutum geliştirme ve insan hakları farkındalığı üzerinde ulaşmaya yönelik ne derece etkiliği olduğu araştırılmıştır. Anket sonuçlarına göre; okulların, insan hakları bilincine ulaşmada demokratik tutum geliştirmede öğretmen davranış ve tutumlarının etkisi “sıklıkla”, eğitim öğretim ortamı ve okul imkanlarının etkisi “bazen”, idarenin davranış ve tutumlarının ilavesi “bazen”, bu dersin amaç ve davranışlarının etkisi de “bazen” şeklinde bulunmuştur. İlköğretim düzeyinde gerçekleştirilen bir diğer araştırma da, Şahiner (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, ortaokul sosyal bilgiler dersine yönelik, aktif öğrenme metodlarının kullanımının öğrencilerin ders başarılarına ve demokratik tutumlarına olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, aktif öğrenme metodlarının, öğrencilerin demokratik tutum düzeyinde deney grubu yönünde anlamlı fark meydana getirdiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğrencilerin başarısı da aktif öğrenme metodlarının yapıldığı deney grubu yönünde anlamlı bulunmuştur. Izgar (2013) ise, “İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulamak üzere hazırlanacak olan değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkisi” isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırmada deney grubuna 10 hafta boyunca değerler eğitimi programı verilmiş kontrol grubuna ise hali hazırdaki program uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, verilen değerler eğitiminin öğrencilerdeki demokratik davranış ve tutumları değiştirdiği ve birçok alt boyutta bu durumları pozitif yönde arttırdığı sonucuna varılmıştır.

İlköğretim düzeyinde Kardaş (2013) tarafından yapılan çalışmada, “İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları ile ahlâkî olgunluk seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” amaçlanmıştır. Araştırma neticesinde, öğrencilerin demokratik tutumlarıyla ahlaki olgunluk düzeyleri arasında olumlu yönde bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Kuş ve Çetin (2014) de, ilköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarını etkileyen nedenleri ve algı düzeylerini diğer ülkelerle kıyaslamayı amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma 6., 7. ve 8. Sınıflardaki 1667 öğrenciyle yapılmış olup, araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin demokrasi algıları, anne-baba gelir ve eğitim düzeyine, cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve yaşadıkları yere göre farklılaşma göstermektedir. Ayrıca, diğer 28 ülkeyle karşılaştırıldığında, Türkiye’de yaşayan öğrencilerin ölçeğin olumlu maddelerine ilişkin ortalama puanları düşük iken, ölçeğin tümünden aldıkları

ortalama puanların yüksek çıktığı belirtilmiştir. Yalçın (2014)'ın yapmış olduğu, sınıf öğretmenlerin demokratik tutumlarının, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin değer kazanımlarına etkisini belirlemeyi amaçlayan bir çalışmada, araştırma ilişkisel desende tasarlanmıştır ve 642 beşinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının bütün alt boyutlarıyla birlikte ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin değer puanlarını yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu ifade edilmiştir.

Okul öncesi dönem üzerine yapılan çalışmalar da mevcuttur. Kızıltepe, Uyanık, Özsüer ve Yaşar (2014) tarafından yapılan çalışmada, “61–72 aylık çocukların demokratik tutum ve davranışlarının anne görüşlerine göre değerlendirilmesi” hedeflenmiştir. Çalışmanın örneklemini, köy ve merkezde yer alan 480 anne meydana getirmektedir. Çalışma neticesinde, şehir merkezindeki çocukların köyde yaşayan çocuklara nazaran demokratik davranış ve tutumlarının daha iyi belirtilmiştir.

Ülkemizde demokratik tutumla ilgili genellikle öğretmen adayları üzerinde çalışıldığı görülmektedir. Demokratik tutum ya da demokrasi ile ilgili çalışmalar sınıf seviyesi düştükçe azaldığı özellikle de ilkokul seviyesinde demokratik tutum ya da demokrasi üzerine yapılmış oldukça az sayıda çalışma bulunmaktadır.

2.7.2.2. Demokratik Tutum Üzerine Yurt Dışında Yapılmış Bazı Çalışmalar

Yurt dışında yapılan çalışmalardan Schweisfurth (2002), öğretmen adayları ve öğretmenlere; barışçı düşünme, insan haklarına duyarlılık, demokratik tutum sergileme, bireysel sorumlulukların farkında olmayı kazandırmak amacıyla iki sene süresince bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada verilen eğitimin, demokratik tutumlarda etkili sonuçlar gösterdiği, denekler tarafından edinilen demokratik beceri ve tutumların eğitici olarak gittikleri kurumlarda da yaptıkları kanısına varılmıştır.

Wilhelmson, L. ve Döös, M. (2016), araştırmalarında okullardaki uygulamaların demokrasi adına potansiyelini ölçmek ve güç kaybı olup olmadığını araştırmak istemişlerdir. Araştırma İsveç'in en başarılı 3 okulda var olan ilkeler incelenmiş ve çalışma sonunda da var olan eğitim yasasının demokrasiyi gerçekleştirme adına azalttığı kanısına varılmıştır.

Perliger, Canetti-Nisim ve Pedahzur (2006) yapmış oldukları araştırmalarında, lise öğrencilerinin kendi aralarındaki demokratik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada vatandaşlık eğitimi verilerek cinsiyet, yaş gibi değişkenler ve demokratik tutumlar yönündeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya toplam 718 öğrenci katılmış olup çalışmanın sonucunda, verilen eğitimin demokratik tutum üzerinde tesirinin çok az olduğu, demografik özelliklerle demokratik tutum arasında da anlamlı bir fark olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Almog ve Zipora (2007) yapmış oldukları çalışmalarında, öğretmenlerin öğrencilerin davranış sorunlarının üstesinden nasıl geldiklerini ve öğretmenlerin uyguladıkları metodlardaki kişisel farklılıkların tesirini anlayabilmek amacıyla öğretmenlerin demokratik düşünceleri ve bu metodlarla kendi yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma 1. sınıftan 3. sınıf düzeylerine kadar öğretmenlik yapan 33 öğretmenden meydana gelmektedir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi düzeyleriyle, öğretmenlerin bunları sınıf atmosferinde uygulama becerileriyle arasında yüksek seviyede fark ortaya çıktığı görülürken öğretmenlerin metodları uygulama yeterlilikleriyle demokratik tutumları arasında olumlu yönde bir ilişki saptanmıştır.

Abu-Nair (2011)'in yapmış olduğu araştırmada Ürdün'de lise öğrencilerinin gözünden öğretmenlerin demokrasi uygulamalarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrenci görüşlerine göre, öğretmenlerin öğrencileri ile demokrasiyi orta düzeyde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin gözünden öğretmenlerin demokrasi uygulamaları arasında anlamlı bir fark olduğu kanısına varılmıştır.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

Araştırmada izlenen yöntem bu bölümde ele alınarak açıklanmıştır. Başka bir ifadeyle bu bölümün içeriğini araştırma modeline, örneklem ve evrene, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına, verilerin çözümlenmesine ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler oluşturmaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

İlkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenleri çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışma ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Karasar'a göre (2006) ilişkisel tarama modelinde "iki veya daha fazla sayıda değişken arasında ilişkinin olup olmadığını ve/veya ne düzeyde ilişki olduğunu (s.81)" belirlemek amaçlanmaktadır. İlişkisel tarama modelleri gerçek bir neden sonuç ilişkisi vermemektedir. Ancak bir değişkenin durumu bilindiği takdirde diğer değişkenin durumuna ilişkin kestirim yapılabilmesini sağlamaktadır.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ilindeki ilkokullarda öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemine ise Diyarbakır ili Merkez ilçelerdeki ilkokullarda öğrenim gören ve seçkisiz olarak belirlenen 1066 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcıların 531'i (%48.8) kız ve 535'i (%50.2) erkektir. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ait tanımlayıcı bilgiler

	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
<i>Ailenin Aylık Geliri</i>						
Asgari Ücret	145	27.3	132	24.7	277	26.0
1601-2000 TL	170	32.0	173	32.3	343	32.2
2001-3000 TL	101	19.0	110	20.6	211	19.8
3000 TL ve Üzeri	115	21.7	120	22.4	235	22.0

*Günlük TV İzleme**Süresi*

Hiç izlemem	22	4.1	23	4.3	45	4.2
1-2 Saat	407	76.6	350	65.4	457	71.0
3-4 Saat	81	15.3	125	23.4	206	19.3
5 Saat ve Üzeri	21	4.0	37	6.9	58	5.4

Türkçe Notu

0-60 Arası	47	8.9	61	11.4	108	10.1
60-80 Arası	123	23.2	136	25.4	259	24.3
80-100 Arası	361	68.0	338	63.2	699	65.6

Sosyal Bilgiler Notu

0-60 Arası	55	10.4	57	10.7	112	10.5
60-80 Arası	132	24.9	123	23.0	255	23.9
80-100 Arası	344	64.8	355	66.4	699	65.6

Matematik Notu

0-60 Arası	95	17.9	72	13.5	167	15.7
60-80 Arası	127	23.9	130	24.3	257	24.1
80-100 Arası	309	58.2	333	62.2	642	60.2

Fen Bilgisi Notu

0-60 Arası	40	7.5	38	7.1	78	7.3
60-80 Arası	90	16.9	108	20.2	198	18.6
80-100 Arası	401	75.5	389	72.7	790	74.1

Okunan Kitap Sayısı

0-5 Tane	16	3.0	28	5.2	44	4.1
6-10 Tane	82	15.4	86	16.1	168	15.8
11-15 Tane	125	23.5	121	22.6	246	23.1
16-20 Tane	126	23.7	122	22.8	248	23.3
21 ve Üzeri	182	34.3	178	33.3	360	33.8

İkamet Edilen Yer

Köy-Kasaba	12	2.3	20	3.7	32	3.0
İlçe	61	11.5	65	12.1	126	11.8
Şehir	458	86.3	450	84.1	908	85.2

Anne Eğitim Durumu

Okur-Yazar Değil	88	16.6	91	17.0	179	16.8
İlkokul	154	29.0	168	31.4	322	30.2

Ortaokul	98	18.5	90	16.8	188	17.6
Lise	125	23.5	102	19.1	227	21.3
Ön Lisans-Lisans	66	12.4	84	15.7	150	14.1
<i>Baba Eğitim Durumu</i>						
Okur-Yazar Değil	26	4.9	36	6.7	62	5.8
İlkokul	101	19.0	86	16.1	187	17.5
Ortaokul	124	23.4	110	20.6	234	22.0
Lise	153	28.8	162	30.3	315	29.5
Ön Lisans-Lisans	127	23.9	141	26.4	268	25.1

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada çalışma grubunu oluşturan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumlarını belirlemek amacıyla “Demokratik Tutum Ölçeği” eleştirel düşünme tutumlarını belirlemek amacıyla ise “Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği”, kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgileri elde etmek için “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1 Demokratik Tutum Ölçeği

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demokratik tutum düzeylerini belirlemek amacıyla Erbil ve Kocabaş (2017) tarafından geliştirilen “Demokratik Tutum Ölçeği (DTÖ)” kullanılmıştır. Toplam 10 maddeden (örn. Her insan temel haklara sahiptir.) DTÖ 3’lü Likert derecelendirmeye sahiptir (1=Hayır, 3= Evet). Ölçekten alınabilecek toplam puanlar 10 ile 30 arasında değişmektedir. 10 maddenin 7 tanesi olumlu madde, 3 tanesi ise olumsuz maddedir. Yükselen puanlar kişinin daha olumlu demokratik tutum düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 10 maddenin tek faktör altında toplandığı ve ölçek maddelerinin faktör yükleri 0.41 ve 0.66 arasında değiştiği belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise elde edilen uyum indekslerinin iyi uyum verdiği belirlenmiştir ($\chi^2=42.52$, $\chi^2/sd=1.214$, $RMSEA=0.03$, $SRMR=0.035$, $GFI=0.98$, $AGFI=0.96$, $CFI=0.99$ ve $NNFI=0.99$). DTÖ’nün madde toplam puan korelasyonlarının 0.24 ile 0.50 arasında olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ise .76 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2 Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarını belirlemek amacıyla Aral-Vural (2005) tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek toplam 20 maddeden oluşmakta olup bu çalışmada 17 madde kullanılmıştır (örn., Haklı olduğumu düşündüğüm konularda beni kimse kararımdaydıramaz.) ve öğrencilerin eleştirel düşünmeye yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. 5'li Likert derecelendirmeye sahip olan ölçeğin (1 = kesinlikle katılıyorum, 5 =kesinlikle katılmıyorum) açık fikirlilik, sorun çözme, kadercilik, paranormal inanç, dogmatizm, katı düşünme ve tartışma olmak üzere yedi alt faktörden oluşmaktadır. Açık fikirlilik alt boyutu 5 maddeden, sorun çözme alt boyutu 3 maddeden, kadercilik alt boyutu 2 maddeden, paranormal inanç alt boyutu 3 maddeden, dogmatizm alt boyutu 2 maddeden, katı düşünme alt boyutu 3 maddeden ve tartışma alt boyutu 2 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı Cronbach Alfa formülü ile hesaplanmış ve alfa katsayıları açık fikirlilik alt boyutu için 0.58, sorun çözme alt boyutu için 0.50, kadercilik alt boyutu için 0.67, paranormal inanç alt boyutu için 0.65, dogmatizm alt boyutu için 0.43, katı düşünme alt boyutu için 0.43 ve tartışma alt boyutu için 0.47 olarak bulunmuştur.

3.3.3 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formunda öğrencilerin cinsiyetlerine, akademik başarılarına, ikamet ettikleri yere, anne ve babalarının eğitim durumlarına, günlük ortalama televizyon izleme sürelerine, okudukları kitap sayısına ve ailelerinin gelir durumuna ilişkin bilgileri içeren sorular yer almaktadır. Kişisel Bilgi Formu ekte sunulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde bir kitapçık halinde çalışma grubunu oluşturan öğrencilere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğrenciler veri setini yaklaşık 25 dakikada doldurmuştur.

Veri setinin uygulanmasından önce araştırmacı tarafından ölçme araçlarını geliştiren ya da uyarlayan araştırmacılarla elektronik posta yoluyla iletişime

geçilerek gerekli izinler alınmıştır. Ardından Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden okullarda uygulamanın yapılması için gerekli izinler alınarak uygulama yapılacak kurumlara gidilmiş ve araştırmacı tarafından uygulama yapılmıştır. Uygulama öncesi öğrencilere araştırmanın amacından bahsedilmiş ve veri setini doldururken nelere dikkat etmeleri gerektiğine ilişkin bilgilendirmeler yapılmıştır. Öğrencilerden veri setlerinin üzerine isimlerini yazmamaları konusunda bilgilendirilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Yapılan çalışmada veri toplama araçları aracılığı ile elde edilen veriler “SPSS 20 for Windows” paket programı kullanılarak çözümlenmiş ve analiz edilmiştir. Elde edilen demografik verilerin çözümlenmesinde betimleyici istatistiklerden yararlanılmıştır. Çalışmada kullanılan ölçeklerden biri 5’li diğeri 3’lü likert tipi ölçektir. Dolayısıyla puan aralıklarının hesaplanmasında “seçenek sayısı -1 / seçenek sayısı ($5-1/5=0.80$) ve ($3-1/3=0.66$)” formülünden yararlanılmış ve aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı hesaplanmıştır. Buna göre çalışmada kullanılan ölçeklere ilişkin puan aralıkları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Çalışmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Katılma Düzeyi ve Katılma Derecesi

Eleştirel Düşünme		Demokratik Tutum	
Turum Ölçeği	Katılma Derecesi	Ölçeği	Katılma Derecesi
Katılma Düzeyi		Katılma Düzeyi	
Kesinlikle			
1 Katılmıyorum	1.00- 1.80	1 Hayır	1.00- 1.66
2 Katılmıyorum	1.81- 2.60	2 Kısmen	1.67- 2.33
3 Biraz Katılıyorum	2.61- 3.40	3 Hayır	2.34- 3.00
4 Katılıyorum	3.41- 4.20		
5 Kesinlikle Katılıyorum	4.21- 5.00		

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları ile eleştirel düşünme tutumları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Katılımcıların demokratik tutumları ile

eleştirel düşünme tutumları ayrı ayrı cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öte yandan, katılımcıların demokratik tutumları ile eleştirel düşünme tutumlarının; ailenin aylık gelirine, günlük televizyon izleme süresine, ders başarısına, yaşanılan yere, annelerinin ve babalarının eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunun önemli bulunduğu durumlarda farkın hangi ortalamalar arasındaki farklılardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır.



4. BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölüm araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yapılan analizlerin detaylı sonuçlarını içermektedir. Her bir araştırma alt problemlerine ilişkin elde edilen veriler sırasıyla ele alınacaktır:

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği ve Demokratik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçekler	N	\bar{X}	Ss
Eleştirel Düşünme	1066	3.67	0.61
Demokratik Tutum	1066	2.67	0.38

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalaması 3.67 (ss=0.61) ve Demokratik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalaması 2.67 (ss=0.38)'dir. Buna göre çalışmaya katılan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin yükseğe yakın, demokratik tutum düzeylerinin ise yüksek olduğu söylenebilir.

4.1. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Tutumu ve Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine İlişkin Bulgular

4.1.1. Öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları ile demokratik tutumları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

Çalışmanın örneklemini oluşturan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Açık Fikirlilik	-								
2. Sorun Çözme	.32**	-							
3. Kadercilik	.29**	.22**	-						
4. Paranormal İnanç	.19**	.17**	.21**	-					
5. Dogmatizm	.30**	.25**	.31**	.20**	-				
6. Katı Düşünme	.46**	.30**	.34**	.21**	.30**	-			
7. Tartışma	.24**	.19**	.11**	.10**	.11**	.11**	-		
8. Eleştirel Düşünme	.78**	.55**	.59**	.43**	.58**	.69**	.42**	-	
9. Demokratik Tutum	.33**	.01	.07*	.02	.08*	.14**	.09**	.22**	-

** $p < .01$

* $p < .05$

Tablo 4 incelendiğinde ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumları ile demokratik tutumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarının demokratik tutum ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülmektedir; ($r = .22$; $p < .01$). Öte yandan eleştirel düşünme tutumlarının alt boyutlarından açık fikirlilik, kadercilik, dogmatizm, katı düşünme ve tartışma da demokratik tutum ile anlamlı düzeyde pozitif ilişkilere sahiptir; (sırasıyla $r = .33$; $p < .01$, $r = .07$; $p < .05$, $r = .08$; $p < .05$, $r = .14$; $p < .01$ ve $r = .09$; $p < .01$). Öte yandan eleştirel düşünmenin alt boyutlarından sorun çözme ve paranormal inanç ise demokratik tutum ile düşük düzeyde ve anlamlı olmayan pozitif yönde ilişkiye sahiptir.

4.2. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Tutumlarının Değişkenlere Göre Analizine İlişkin Bulgular

4.2.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkökul dördüncü sınıfı öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan bağımsız örneklem “*t*” testi ile incelenmiş ve elde edilen bulgular tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin *t* testi tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>P</i>
Eleştirel Düşünme	Kız	531	62.87	10.83	1.397	1064	.163
	Erkek	535	61.98	9.96			

Tablo 5’te araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tablo 5’te görüldüğü gibi, cinsiyetlerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, kız ve erkek öğrencilerin benzer eleştirel düşünme tutumlarına sahip olduğu saptanmıştır ($t_{0.05; 1064} = 1.397, p > .05$).

4.2.2. Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirlerine göre eleştirel düşünme tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkökul dördüncü sınıfı öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarının ailelerinin aylık gelirlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Ailelerinin aylık gelirlerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 6’da, verilmiştir.

Tablo 6. Aylık gelir düzeyine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Aylık Gelir	N	\bar{X}	ss	F	<i>P</i>
Eleştirel Düşünme	Asgari Ücret	277	62.30	11.20	.101	.957
	1601-2000 TL	343	62.37	9.73		
	2000-3000 TL	211	62.78	11.00		
	3000 TL ve Üzeri	235	62.37	9.88		

Tablo 6’da aile gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları standart sapmaları ve eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları arasındaki farkı belirten varyans analizi sonuçları verilmektedir.. Tablo 6’da görüldüğü gibi, eleştirel düşünme tutumu puan ortalaması en yüksek olan grup ailesinin aylık geliri 2000-3000 TL olan öğrenciler iken en düşük puan ortalaması ailesinin geliri asgari ücret olan öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre ailelerinin aylık gelirleri farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($F_{3-1062} = 0.101$, $p > .05$).

4.2.3. Öğrencilerin günlük televizyon izleme sürelerine göre eleştirel düşünme tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokul dördüncü sınıfı öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarının günlük televizyon izleme sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Günlük televizyon izleme sürelerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Günlük televizyon izleme sürelerine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	TV İzleme	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
	Hiç	45	62.48	7.59			
Eleştirel	1-2 Saat	757	62.74	10.07	6.48	.000	D< A,
Düşünme	3-4 Saat	206	62.87	8.75			B,C
	5 Saat ve Üzeri	58	56.62	17.92			

A-Hiç izlemeyen, B- 1-2 saat izleyen, C- 3-4 Saat izleyen, D- 5 saat ve üzeri izleyen

Tablo 7’de günlük televizyon izleme süreleri farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları, standart sapmaları ve eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları arasındaki farkı belirten varyans analizi sonuçları

görülmektedir. Tablo 7’de görüldüğü gibi, eleştirel düşünme tutumu puan ortalaması en yüksek olan grup günlük ortalama 3-4 saat televizyon izleyen öğrenciler iken; en düşük puan ortalaması günlük ortalama 5 saat ve üzeri televizyon izleyen öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre günlük televizyon izleme süreleri farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F_{3-1062} = 6.48, p < .05$). Bu farklılığın hangi süreler arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın 5 saat ve üzeri televizyon izleyen öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 56.62, ss = 17.92$) hiç televizyon izlemeyen ($\bar{X} = 62.48, ss = 7.59$), günlük 1-2 saat televizyon izleyen ($\bar{X} = 62.74, ss = 10.07$) ve günlük ortalama 3-4 saat televizyon izleyen ($\bar{X} = 62.87, ss = 8.75$) öğrencilerin eleştirel düşünme tutumu puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

4.2.4. Öğrencilerin ders notlarına göre eleştirel düşünme tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkökul dördüncü sınıfı öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarının ders notlarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Ders notlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Ders notlarına göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Not	N	\bar{X}	ss	F	P
Türkçe	0-60 Arası	108	61.31	12.29	2.241	.121
	60-80 Arası	259	61.57	10.62		
	80-100 Arası	699	62.91	9.98		
Sosyal Bilgiler	0-60 Arası	108	60.72	12.00	1.735	.177
	60-80 Arası	259	62.81	9.90		
	80-100 Arası	699	62.55	10.30		

	0-60 Arası	167	61.26	11.64		
Matematik	60-80 Arası	257	63.09	9.07	1.581	.206
	80-100 Arası	642	62.46	10.56		
	0-60 Arası	78	61.26	11.64		
Fen Bilgisi	60-80 Arası	198	63.09	9.07	2.932	.053
	80-100 Arası	790	62.46	10.56		

Tablo 8’de ders not ortalamaları farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamalarına, standart sapmalarına ve eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları arasındaki farkı belirten varyans analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Tablo 8’de görüldüğü gibi eleştirel düşünme tutumu puan ortalaması en yüksek olan grup Türkçe not ortalaması 80-100 arası, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi not ortalaması 60-80 arası olan öğrenciler iken en düşük puan ortalaması Türkçe, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi notları 60 ve altında olan öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre Türkçe, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi not ortalamaları farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır (sırasıyla; $F_{2-1063} = 2.241$, $p > .05$; $F_{2-1063} = 1.735$, $p > .05$; $F_{2-1063} = 1.581$, $p > .05$ ve $F_{2-1063} = 2.938$, $p > .05$).

4.2.5. Öğrencilerin okudukları kitap sayısına göre eleştirel düşünme tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarının okudukları kitap sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Okudukları kitap sayısına göre öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Okunan kitap sayısına göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Okunan Kitap Sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Eleştirel Düşünme	0-5 Adet	44	56.75	14.94	4.714	.001	A< B, C, D, E
	6-10 Adet	168	61.58	11.43			
	11-15 Adet	246	63.29	8.97			
	16-20 Adet	248	61.95	10.90			
	20 Adet ve Üzeri	360	63.24	9.56			

A-0-5 adet, B- 6-10 adet, C- 11-15 adet, D- 16-20 adet, E- 20 adet ve üzeri

Tablo 9’da okudukları kitap sayıları farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmalarına yeri verilmiştir. Tablo 9’da görüldüğü gibi, eleştirel düşünme tutumu puan ortalaması en yüksek olanlar 11-15 adet kitap okuyan öğrenciler iken; en düşük puan ortalaması günlük ortalama 0-5 adet kitap okuyan öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre okudukları kitap sayıları farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F_{4-1061} = 4.717$, $p < .05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın 0-5 adet arası kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 56.75$, $ss= 14.94$), 6-10 adet arası kitap okuyan ($\bar{X} = 61.58$, $ss= 11.43$), 11-15 adet arası kitap okuyan ($\bar{X} = 63.29$, $ss= 8.97$), 16-20 adet arası kitap okuyan ($\bar{X} = 61.95$, $ss= 10.90$) ve 20 ve daha fazla sayıda kitap okuyan ($\bar{X} = 63.24$, $ss= 9.56$) öğrencilerin eleştirel düşünme tutumu puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

4.2.6. Öğrencilerin ikamet ettikleri yere göre eleştirel düşünme tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkökul dördüncü sınıfı öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarının ikamet ettikleri yere göre farklılık gösterip

göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. İkamet ettikleri yere göre öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. İkamet edilen yere göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	İkamet Yeri	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Eleştirel Düşünme	Köy-Kasaba	32	56.12	17.17	7.132	.001	A< B,C
	İlçe	126	61.38	9.49			
	Şehir	908	62.79	10.15			

A- Köyde/kasabada yaşayan, B- İlçede yaşayan, C- Şehirde yaşayan

Tablo 10'da ikamet ettikleri yerler farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Tablo 10'da görüldüğü gibi, eleştirel düşünme tutumu puan ortalaması en yüksek olanlar şehirde yaşayan iken; en düşük puan ortalaması köyde ya da kasabada yaşayan öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre ikamet ettikleri yerler farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F_{2-1063} = 7.132$, $p < .05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın köyde yaşayan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 56.12$, $ss = 17.17$), ilçede yaşayan ($\bar{X} = 61.38$, $ss = 9.49$) ve şehirde yaşayan ($\bar{X} = 62.79$, $ss = 10.15$), öğrencilerin eleştirel düşünme tutumu puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

4.2.7. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre eleştirel düşünme tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkökul dördüncü sınıfı öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarının annelerinin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Annelerinin eğitim durumuna göre öğrencilerin eleştirel düşünme

tutumları puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Anne eğitim düzeyine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Anne Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	ss	F	P
Eleştirel Düşünme	Okuryazar değil	179	60.74	13.44	1.915	.106
	İlkokul mezunu	322	62.22	9.47		
	Ortaokul mezunu	188	62.63	9.72		
	Lise mezunu	227	63.14	9.70		
	Lisans/Önlisans mezunu	150	63.52	10.05		

Tablo 11’de annelerinin eğitim düzeyi farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, en yüksek eleştirel düşünme tutumu puan ortalaması annesi lisans/önlisans mezunu olan öğrencilere ait iken; en düşük puan ortalaması annesi okuryazar olmayan öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre anneleri farklı eğitim düzeylerine sahip olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($F_{4-1061} = 1.915$, $p > .05$).

4.2.8. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre eleştirel düşünme tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokul dördüncü sınıfı öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarının babalarının eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Babalarının eğitim durumuna göre öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Baba eğitim düzeyine göre eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Baba Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Eleştirel Düşünme	Okuryazar değil	62	60.46	12.28	5.033	.001	B< C, D, E
	İlkokul mezunu	187	59.68	13.39			
	Ortaokul mezunu	234	63.02	8.72			
	Lise mezunu	315	63.39	9.64			
	Lisans/Önlisans mezunu	268	63.13	10.41			

A-Okur yazar değil, B- İlkokul mezunu, C- Ortaokul Mezunu, D- Lise mezunu, E- Lisans/Önlisan mezunu

Tablo 12’de babalarının eğitim düzeyi farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, en yüksek eleştirel düşünme tutumu puan ortalaması babası lise mezunu olan öğrencilere ait iken; en düşük puan ortalaması babası ilkokul mezunu olan öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre babaları farklı eğitim düzeylerine sahip olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F_{4-1061} = 5.033$, $p < .05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 59.68$, $ss= 13.39$), babası ortaokul mezunu ($\bar{X} = 63.02$, $ss= 8.72$), babası lise mezunu ($\bar{X} = 63.39$, $ss= 9.64$) ve babası lisans/önlisans mezunu ($\bar{X} = 63.13$, $ss= 9.43$) olan öğrencilerin eleştirel düşünme tutumu puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

4.3. Öğrencilerin Demokratik Tutumlarının Değişkenlere Göre Analizine İlişkin Bulgular

4.3.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre demokratik tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokul dördüncü sınıfı öğrencilerinin demokratik tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini

incelemek için İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan bağımsız örneklem “*t*” testi ile incelenmiş ve elde edilen bulgular tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre demokratik tutumlarına ilişkin t testi tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>P</i>
Demokratik	Kız	531	26.85	3.75	1.194	1064	.233
Tutum	Erkek	535	26.57	3.88			

Tablo 13’te araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine demokratik tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tablo 13’te görüldüğü gibi, cinsiyetlerine göre demokratik tutumlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, kız ve erkek öğrencilerin benzer demokratik tutumlarına sahip olduğu saptanmıştır ($t_{0.05; 1064} = 1.194, p > .05$).

4.3.2. Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirlerine göre demokratik tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokul dördüncü sınıfı öğrencilerinin demokratik tutumlarının ailelerinin aylık gelirlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Ailelerinin gelirlerine göre öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Aylık gelir düzeyine göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Aylık Gelir	N	\bar{X}	ss	F	<i>P</i>
Demokratik	Asgari Ücret	277	26.71	4.13	.120	.948
	1601-2000 TL	343	26.68	3.34		
Tutum	2000-3000 TL	211	26.63	4.15		
	3000 TL ve Üzeri	235	26.84	3.78		

Tablo 14’te aile gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin demokratik tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmalarına yer verilmiştir. Tablo 14’te

görüldüğü gibi, demokratik tutum puan ortalaması en yüksek olan grup ailesinin aylık geliri 3000 TL ve üzeri olan öğrenciler iken en düşük puan ortalaması ailesinin geliri 2000-3000 TL arası olan öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre ailelerinin aylık gelirleri farklı olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($F_{3-1062} = 0.120, p > .05$).

4.3.3. Öğrencilerin günlük televizyon izleme sürelerine göre demokratik tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokul dördüncü sınıfı öğrencilerinin demokratik tutumlarının günlük televizyon izleme sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Günlük televizyon izleme sürelerine göre öğrencilerin demokratik tutumları puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Günlük televizyon izleme sürelerine göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Günlük TV İzleme	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
	Hiç	45	27.44	3.13			
Demokratik Tutum	1-2 Saat	757	27.08	3.23	31.405	.000	
	3-4 Saat	206	26.46	3.88			D < A,
	5 Saat ve Üzeri	58	22.31	6.89			B, C

A-Hiç izlemeyen, B- 1 -2 saat izleyen, C- 3-4 Saat izleyen, D- 5 saat ve üzeri izleyen

Tablo 15’te günlük televizyon izleme süreleri farklı olan öğrencilerin demokratik tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmalarına yer verilmiştir. Demokratik tutum puan ortalaması en yüksek olan grup günlük ortalama hiç televizyon izlemeyen öğrenciler iken; en düşük puan ortalaması günlük ortalama 5 saat ve üzeri televizyon izleyen öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre

günlük televizyon izleme süreleri farklı olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F_{3-1062} = 31.405$, $p < .05$). Bu farklılığın hangi süreler arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın 5 saat ve üzeri televizyon izleyen öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 22.31$, $ss = 6.89$), hiç televizyon izlemeyen ($\bar{X} = 27.44$, $ss = 3.13$), günlük 1-2 saat televizyon izleyen ($\bar{X} = 27.08$, $ss = 3.25$) ve günlük ortalama 3-4 saat televizyon izleyen ($\bar{X} = 26.46$, $ss = 3.88$) öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

4.3.4. Öğrencilerin ders notlarına göre demokratik tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkökul dördüncü sınıfı öğrencilerinin demokratik tutumlarının ders notlarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Ders notlarına göre öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Ders notlarına göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Not	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Türkçe	0-60 Arası	108	25.23	4.15	21.903	.000	C > A, B
	60-80 Arası	259	25.92	4.28			
	80-100 Arası	699	27.24	4.45			
Sosyal Bilgiler	0-60 Arası	108	24.62	4.23	29.066	.000	C > A, B B > A
	60-80 Arası	259	26.10	4.41			
	80-100 Arası	699	27.27	3.33			
Matematik	0-60 Arası	167	25.63	3.98	13.726	.000	C > A, B
	60-80 Arası	257	26.25	4.05			
	80-100 Arası	642	27.18	3.59			
Fen Bilgisi	0-60 Arası	78	24.28	4.70	21.624	.000	A < B, C
	60-80 Arası	198	26.25	3.50			

80-100 Arası 790 27.07 3.69

A- 0-60 arası, B- 60-80 arası, C- 80-100 arası

Tablo 16’da not ortalamaları farklı olan öğrencilerin demokratik tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmalarına yer verilmiştir. Tablo 16’da görüldüğü gibi, demokratik tutum puan ortalaması en yüksek olan grup Türkçe, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi not ortalaması 80-100 arası, olan öğrenciler iken en düşük puan ortalaması Türkçe, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi notları 60 ve altında olan öğrencilere aittir.

Elde edilen sonuçlara göre Türkçe, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi not ortalamaları farklı olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır (sırasıyla; $F_{2-1063} = 21.093$, $p < .05$; $F_{2-1063} = 29.066$, $p < .05$; $F_{2-1063} = 13.726$, $p < .05$ ve $F_{2-1063} = 21.614$, $p < .05$).

Bu farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın Türkçe not ortalaması 80-100 arası olan olan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 27.24$, $ss= 3.45$), Türkçe not ortalaması 60 ve daha az olan ($\bar{X} = 25.23$, $ss= 4.15$) ve Türkçe not ortalaması 60-80 arası ($\bar{X} = 25.92$, $ss= 4.28$) olan öğrencilerin demokratik puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olmasından; sosyal bilgiler not ortalaması 80-100 arası olan olan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 27.27$, $ss= 3.33$), sosyal bilgiler not ortalaması 60 ve daha az olan ($\bar{X} = 24.62$, $ss= 4.23$) ve sosyal bilgiler not ortalaması 60-80 arası ($\bar{X} = 26.10$, $ss= 4.41$) olan öğrencilerin demokratik puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olmasından ve sosyal bilgiler not ortalaması 60-80 arası ($\bar{X} = 26.10$, $ss= 4.41$) olan öğrencilerin demokratik puan ortalamalarının sosyal bilgiler not ortalaması 60 ve daha az olan ($\bar{X} = 24.62$, $ss= 4.23$) öğrencilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olmasından; matematik not ortalaması 80-100 arası olan olan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 27.18$, $ss= 3.59$), matematik not ortalaması 60 ve daha az olan ($\bar{X} = 25.63$, $ss= 3.98$) ve matematik not ortalaması 60-80 arası ($\bar{X} = 26.25$, $ss= 4.05$) olan öğrencilerin demokratik puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek

olmasından ve fen bilgisi not ortalaması 60 ve daha az olan olan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 24.28$, $ss= 4.70$) fen bilgisi not ortalaması 80-100 arası olan ($\bar{X} = 27.07$, $ss= 3.69$), ve fen bilgisi not ortalaması 60-80 arası ($\bar{X} =26.25$, $ss= 4.05$) olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

4.3.5. Öğrencilerin okudukları kitap sayısına göre demokratik tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokul dördüncü sınıfı öğrencilerinin demokratik tutumlarının okudukları kitap sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Okudukları kitap sayısına göre öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Okunan kitap sayısına göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Okunan kitap sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Fark
Demokratik Tutum	0-5 Adet	44	23.21	6.70	12.603	.000	A< B, C, D, E
	6-10 Adet	168	26.39	3.75			
	11-15 Adet	246	26.91	3.68			
	16-20 Adet	248	26.61	4.05			
	20 Adet ve Üzeri	360	27.25	2.96			

A-0-5 adet, B- 6-10 adet, C- 11-15 adet, D- 16-20 adet, E- 20 adet ve üzeri

Tablo 17’de okudukları kitap sayıları farklı olan öğrencilerin demokratik tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmalarına yer verilmiştir. Demokratik tutum puan ortalaması en yüksek olanlar 20 adet ve üzeri kitap okuyan öğrenciler iken; en düşük puan ortalaması günlük ortalama 0-5 adet kitap okuyan öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre okudukları kitap sayıları farklı olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak

anlamli bir farklıliğın olduğu görülmektedir ($F_{4-1061} = 12.603$, $p < .05$). Bu farklıliğın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklıliğın 0-5 adet arası kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 23.11$, $ss = 6.70$), 6-10 adet arası kitap okuyan ($\bar{X} = 26.39$, $ss = 3.75$), 11-15 adet arası kitap okuyan ($\bar{X} = 26.91$, $ss = 3.68$), 16-20 adet arası kitap okuyan ($\bar{X} = 26.61$, $ss = 4.05$) ve 20 ve daha fazla sayıda kitap okuyan ($\bar{X} = 27.25$, $ss = 2.96$) ğrencilerin demokratik tutum puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

4.3.6. Öğrencilerin ikamet ettikleri yere göre demokratik tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın rneklemine oluşturan ilkokul dördüncü sınıfı ğrencilerinin demokratik tutumlarının ikamet ettikleri yere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. İkamet ettikleri yere göre öğrencilerin demokratik puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. İkamet edilen yere göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	İkamet Yeri	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Demokratik Tutum	Köy-Kasaba	32	23.50	6.54	16.828	.000	A < B, C
	İe	126	25.84	4.07			
	şehir	908	26.95	3.58			

A- Köyde/kasabada yaşayan, B- İede yaşayan, C- şehirde yaşayan

Tablo 18’de ikamet ettikleri yerler farklı olan öğrencilerin demokratik tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Tablo 18’de görüldüğü gibi, demokratik puan ortalaması en yüksek olanlar şehirde yaşayan iken; en düşük puan ortalaması köyde ya da kasabada yaşayan öğrencilere aittir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre ikamet ettikleri yerler farklı olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklıliğın olduğu görülmektedir ($F_{2-1063} = 16.828$, $p < .05$). Bu farklıliğın hangi gruplar arasından

kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın köyde/kasabada yaşayan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 23.50$, $ss= 6.54$), ilçede yaşayan ($\bar{X} = 25.84$, $ss= 4.07$) ve şehirde yaşayan ($\bar{X} = 26.95$, $ss= 3.58$), öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

4.3.7. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre demokratik tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkökul dördüncü sınıfı öğrencilerinin demokratik tutumlarının annelerinin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Annelerinin eğitim durumuna göre öğrencilerin demokratik puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 19’de verilmiştir.

Tablo 19. Anne eğitim düzeyine göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Anne Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Demokratik Tutum	Okuryazar değil	179	24.40	5.34	7.129	.000	A< B, C, D, E
	İlkokul mezunu	322	26.83	3.45			
	Ortaokul mezunu	188	26.81	3.28			
	Lise mezunu	227	27.09	3.40			
	Lisans/Önlis. mezunu	150	27.34	3.25			

A-Okur yazar değil, B- İlkokul mezunu, C- Ortaokul Mezunu, D- Lise mezunu, E-Lisans/Önlisan mezunu

Tablo 19’da annelerinin eğitim düzeyi farklı olan öğrencilerin demokratik tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, en yüksek demokratik tutum puan ortalaması annesi lisans/önlisans mezunu olan öğrencilere ait iken; en düşük puan ortalaması annesi okuryazar olmayan öğrencilere aittir.

Elde edilen sonuçlara göre anneleri farklı eğitim düzeylerine sahip olan öğrencilerin demokratik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{4-1061} = 7.129$, $p < .05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 25.40$, $ss = 5.34$), annesi ilkokul mezunu olan ($\bar{X} = 26.83$, $ss = 3.45$), annesi ortaokul mezunu olan ($\bar{X} = 26.81$, $ss = 3.28$), annesi lise mezunu olan ($\bar{X} = 27.09$, $ss = 3.40$) ve annesi lisans/önlisans mezunu olan ($\bar{X} = 27.34$, $ss = 3.25$) öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

4.3.8. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre demokratik tutumları anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokul dördüncü sınıfı öğrencilerinin demokratik tutumlarının babalarının eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Babalarının eğitim durumuna göre öğrencilerin demokratik tutumları puan ortalamaları ve puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik ANOVA sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Baba eğitim düzeyine göre demokratik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler ve varyans analizi tablosu

Değişken	Baba Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	F	P	Fark
Demokratik Tutum	Okuryazar değil	62	23.20	7.21	19.954	.000	A < B, C, D, E
	İlkokul mezunu	187	25.84	4.75			
	Ortaokul mezunu	234	27.26	2.67			
	Lise mezunu	315	27.16	2.46			
	Lisans/Önlis. mezunu	268	27.13	3.61			

A-Okur yazar değil, B- İlkokul mezunu, C- Ortaokul Mezunu, D- Lise mezunu, E- Lisans/Önlisan mezunu

Tablo 20’de babalarının eğitim düzeyi farklı olan öğrencilerin demokratik tutumlarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, en yüksek demokratik puan ortalaması babası ortaokul mezunu olan öğrencilere ait iken; en düşük puan ortalaması babası okuryazar olmayan öğrencilere aittir.

Elde edilen sonuçlara göre babaları farklı eğitim düzeylerine sahip olan öğrencilerin demokratik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F_{4-1061} = 19.954$, $p < .05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın babası okuryazar olmayan öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 23.20$, $ss= 7.21$), babası ilkokul mezunu olan ($\bar{X} = 25.84$, $ss= 4.75$), babası ortaokul mezunu olan ($\bar{X} = 27.26$, $ss= 2.67$), babası lise mezunu olan ($\bar{X} = 27.16$, $ss= 2.46$) ve babası lisans/önlisans mezunu olan ($\bar{X} = 27.13$, $ss= 3.61$) öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme tutum düzeyleri, eleştirel düşünme tutum düzeyleri ile cinsiyet, ailenin ortalama aylık gelir durumu, günlük televizyon izleme süresi, ders başarıları, okunan kitap sayısı, ikamet edilen yer, anne-baba eğitim durumu gibi değişkenler arasında anlamlı farklılıklarla ilgili sonuçlar; demokratik tutum düzeyleri ile cinsiyet, ailenin ortalama aylık gelir durumu, günlük televizyon izleme süresi, ders başarıları, okunan kitap sayısı, ikamet edilen yer, anne-baba eğitim durumu gibi değişkenler arasında anlamlı farklılıklarla alakalı sonuçlar ve eleştirel düşünme tutumu, demokratik tutum arasındaki ilişkilerle ilgili sonuçlar ve bu sonuçlarla ilgili tartışmalar ve sonuçlar baz alınarak sunulan öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemini Oluşturan Eleştirel Düşünme ve Demokratik Tutum Arasındaki İlişkiler İle İlgili Sonuç ve Tartışmalar

Yapılan çalışmada, öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarının demokratik tutum ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu sonucu bulunmuştur. Eleştirel düşünme aktif vatandaşlık becerileri ile yakından ilişkili olup demokratik becerilere sahip bireyler yetiştirebilmenin bir koşuludur. Eleştirel düşünebilen öğrenciler gerekli anlarda bu becerileri daha etkili kullanabilirler (Doğanay, Akbulut-Taş ve Erden, 2007). Bu nedenle demokratik toplumların birçoğunda; eleştirel düşünebilen vesahip oldukları bu özelliği karar verme becerisi ile birlikte toplumsal sorunların çözülmesinde kullanan bireyler arzu edilir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Aynı şekilde Uluçınar (2012) da, eleştirel düşünmenin demokratik değerleri açıklama bakımından hayati bir etkisinin olduğu sonucuna varmıştır. Alanyazında bu ilişkiyi inceleyen çalışmaya pek rastlanamamıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımın getirişiyle beraber birçok tartışma yöntemleri sınıf atmosferinde öğretmen ve öğrencilerin işbirliği içerisinde olmasına zemin hazırlamaktadır. Bu gibi ortamlar yapılandırmacılığı baz alırsa demokratik değerlerin özümsemesinde kritik bir yol oynar (Bay, Gündoğdu ve Kaya, 2010). Dayanışmanın ve özgür bir ortamının olduğu okullarda öğrenciler iletişim ve eleştirel düşünmeyle beraber değerlere saygılı olmayı ve düşünmeyi daha iyi öğrenirler (Veugelers, 2007).

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemini Oluşturan Eleştirel Düşünme Tutum Düzeyi İle Değişkenler Arasındaki İlgili Sonuç ve Tartışmalar:

Yapılan çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme tutum düzeyinin yükseğe yakın olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç günümüz toplumunda birçok bilginin var olmasına karşın öğrencilerin bu bilgilere eleştirel açıdan baktığını göstermektedir. Literatüre genel olarak bakıldığında katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi düzeylerinin iyi düzeyde olduğu çalışmalar (Evin Gencil ve Güzel Candan, 2015; Kartal, 2012; Kong, 2001) yer almasına karşın eleştirel düşünme eğilimlerinin orta ve düşük düzeyde olduğu çalışmalar (Demir ve Aybek, 2014; Tümkiye, 2011; Wangensteen, Johansson, Björkström ve Nordström; 2010) da yer almaktadır. Örneğin Şenyiğit (2016) çalışmasında, 2014-2015 akademik yılı bahar döneminde Dokuz Eylül Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının "katılıyorum" düzeyinde ve iyi seviyede olduğu sonucuna varmıştır. Gülveren (2007) yapmış olduğu çalışma sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı belirtmiştir.

Özdemir (2005) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin düzeyini ölçmek istemiş ve araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi bakımından "orta" düzeyde oldukları bulmuştur. Akar ve Kara (2016) da yaptıkları çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin "düşük orta" düzeyde olduğunu bulmuştur. Görücü (2014)'nün yaptığı çalışmada ise öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin "yüksek orta" düzeyde olduğu bulunmuştur.

Yapılan çalışmada cinsiyetlerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, kız ve erkek öğrencilerin benzer eleştirel düşünme tutumlarına sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Eskiye nazaran günümüzde kız öğrencilerin aktif olarak eğitim alması, zorunlu eğitimin olması, kız ve erkek öğrencilerin aynı şartlarda eğitime yönelmesi gibi durumlar eleştirel düşünme tutumu anlamında da birbirlerine yakın sonuçlar doğurmuştur. Bu sonuca benzer şekilde Şen (2009), Türkçe öğretmenliği adaylarıyla yaptığı çalışmada eleştirel düşünme tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği kanısına varmıştır. Özelçi (2012) de eleştirel düşünme tutumu ile cinsiyet arasında fark

bulamamış ve bu doğrultuda Akdere (2012) çalışmasında da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme öğretimine yönelik tutumlarını ele almış ve cinsiyetlerine göre bir fark göstermediği kanısına varmıştır. Kürüm (2002) çalışmasında cinsiyetin, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünde belirleyici olmadığını bulmuştur. Özdemir (2005), Ersan ve Güney (2012), Narin ve Aybek (2010) ile Bağcı ve Şahbaz (2012) da eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyet üzerinde anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini belirtmiştir.

Birçok çalışmada da benzer sonuçlar bulunmuştur. Görücü (2014), Bacanak ve Gökdere (2009), Altun-Yalçın vd (2011), Süren (2008), Duruk (2012) ile Belhan ve Laçın-Şimşek (2012) tarafından yapılan araştırmalarda da eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyet üzerinde anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini belirtmiştir. Öğretmen adayları üzerinde çalışan Ekinci (2009), Şenlik, Balkan ve Aycan (2011), Korkmaz (2009), Kızıltaş (2011) ile Yüksel, Sarı-Uzun ve Dost (2013) da eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini bulmuştur. Bunlardan farklı olarak Çetinkaya (2011), Gülveren (2007) ve Yıldırım (2005) çalışmalarında cinsiyetin eleştirel düşünme eğilimi üzerinde etkili olduğu ve kız öğrencilerin lehine yönelik olduğunu belirtmişlerdir.

Genel olarak literatür tarandığında birçok çalışmada da eleştirel düşünme ve cinsiyet arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu sonucuna varılmıştır. Zayıf (2008) öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında, kız adaylar lehine yalnızca sistematiklik ve analitiklik alt boyutlarında anlamlı fark tespit etmiştir. Ay ve Akgöl (2008) ise öğrencilerle yaptığı çalışmada erkek öğrencilerden kız öğrencilerin eleştirel düşünme gücünün daha iyi olduğu sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Rudd, Baker ve Hoover (2000) çalışmasında cinsiyetle eleştirel düşünme eğilimleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulmuş, Çetinkaya (2011) da eleştirel düşünmeye ilişkin öğretmen adaylarından kızların erkeklere nazaran daha fazla pozitif yönde eğilim gösterdiklerini kanısına varmıştır. Bunların aksine Bökeoğlu ve Yılmaz (2005) yaptıkları çalışmada, eleştirel düşünmeye yönelik erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha olumlu tutumlara sahip olduğunu belirtmiştir. Bununla beraber Doğanay, Akbulut-Taş ve Erden (2007) eleştirel düşünme düzeyleri ile cinsiyet arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulmuş ve Kartal (2012) ve Emir (2012) de eleştirel düşünmenin erkekler lehinesonucuna varan çalışmalar yapmıştır.

Yapılan bu çalışmada öğrenci ailelerin ekonomik durumları ile eleştirel düşünme arasında anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir. Bununla birlikte orta düzey gelir grubunda olanlar yüksek düzey gelir grubunda olanlardan, onlarda düşük düzey gelir grubunda olan katılımcılardan daha yüksek puan aldıkları söylenebilir. Kaloç (2005) yaptığı çalışmada sosyo-ekonomik düzeyinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde belirleyici bir rolü olmadığını bulmuştur. Kızıldaş (2011), Özdemir (2005), Ekinci (2009), Ersan ve Güney (2012), Gülveren (2007), Tümkaya ve Aybek (2008), Ekinci (2009) ve Şen (2009) tarafından yapılan çalışmalarda gelir düzeyi ve eleştirel düşünme arasında anlamlı bir seviyede farklılığın bulunmadığı ifade edilebilir.

Genel literatürde araştırma sonuçlarıyla benzeşik çalışmalar varken buna karşılık eleştirel düşünme becerisiyle sosyo-ekonomik değişkenler arasında değişik yaştaki gruplarla yapılmış çalışmalarda olumlu yönde ilişkiler bulunmuştur (Feely, 1975; Langehaugh, 1995; Akt. Ennis ve diğerleri, 2005; Akar, 2007). Akar ve Kara (2016) ilkökul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada ailelerin ekonomik durumlarıyla eleştirel düşünme arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yine çalışma sonuçlarının aksine Özelçi (2012) öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmada eleştirel düşünme tutumlarının sosyo-ekonomik düzey açısından farklılık meydana getirdiği kanısına varmıştır. Öte yandan Öztürk (2006) yaptığı çalışmada öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri arttıkça eleştirel düşünme eğilimlerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Kaya (1997) çalışmasının sonucunda sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin eleştirel düşünme gücü üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığını ifade etmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre günlük televizyon izleme süreleri farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme skor ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu sonucu bulunmuştur. Teknoloji çağında olmamız sebebiyle öğrenciler de sık sık teknolojik aletlerle vakit geçirmektedir. Bu teknolojik aletlerden biri de televizyonlardır. Öğrenciler birçok bilgiyi televizyon aracılığıyla öğrenirler. Bu öğrenme sürelerinin ne az olması ne de çok fazla olmaması gerekmektedir. Bu durumun da eleştirel düşünme tutumunu etkilediği söylenebilir. Eleştirel düşünme tutumu puan ortalaması en yüksek olan grup günlük ortalama 3-4 saat televizyon izleyen öğrenciler iken; en düşük puan ortalaması günlük ortalama 5 saat ve üzeri televizyon izleyen öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan da

anlaşılacağı gibi günümüz teknoloji dünyasında öğrenciler birçok bilgiyi televizyon gibi kitle iletişim araçlarından kavramaktadır. Dozunda ve ayarında izlenen tv süresinin eleştirel düşünmeye olumlu etki yaptığı fakat daha fazla tv izlemenin de olumsuz etki yaptığı görülmektedir. Akar, Başaran ve Kara (2016) çalışmalarında bireyin günlük tv izleme süresi nin eleştirel okuma becerisi üzerinde negatif yönde bir ilişki oluşturduğunu bulmuştur. Bu sonuçlar araştırmayla örtüşürken, Akar ve Kara (2016) bir başka çalışmalarında yine ilkokul öğrencileriyle çalışmış ve tv izleme süresinin eleştirel düşünme üzerinde etkin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre türkçe not ortalamaları, matematik not ortalamaları, fen bilgisi not ortalamaları ve sosyal bilgiler not ortalamaları farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme skor ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ders başarılarına baktığımızda birçok değişkenin etkili olduğu düşünüldüğünde eleştirel düşünme tutumları arasında bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Korelasyona dayalı yapılan birçok araştırmada ders başarısıyla eleştirel düşünme beceri arasında ileri seviyede ilişkiler bulunmuştur (Jerkins, 1998; Akar, 2007). Kalkan (2008) araştırmasında, sadece matematikteki başarıyla eleştirel düşünme becerileri öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Ayrancı-Açıkgöz (2011) de öğrencilerin matematik dersindeki başarıyla eleştirel düşünme becerileri arasında olumlu yönde ve orta düzeyde ilişki bulmuştur. Nitekim Akbıyık (2002)'ın yapmış olduğu çalışmada ileri seviyede eleştirel düşünmeye sahip öğrencilerin ders başarısı, düşük seviyede eleştirel düşünmeye sahip öğrencilerden istatistiksel olarak daha yüksek bulunmuştur.

Yurt içindeki birçok araştırmaya bakıldığında ise; Alkaya (2006) çalışmasında eleştirel düşünme becerilerini zeminine oturtan fen bilgisi öğretimindeki öğrencilerin akademik başarılarını pozitif yönde artırdığını belirtmiştir. Benzer şekilde Akınoğlu (2001) da eleştirel düşünmeyle Fen Bilgisi öğretiminin akademik başarıya olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Yurtdışında yapılan araştırmalara bakıldığında ise, eleştirel düşünmeyle akademik başarı arasındaki ilişkiye yönelik birçok çalışma görülmektedir. Bu çalışmalarda eleştirel düşünmeyle birlikte akademik başarının pozitif tarafta etkilendiği (Adams ve diğerleri 1999; Chau, Ip, Wootton, Lee ve Chang, 2000) sonucu varken, aksini ortaya koyan bulguların da olduğu (Facione ve Facione, 1997) dikkat çekmektedir (Akt.

Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.197). Bunun sebebinin de öğrenci başarılarında birçok değişkenin etkili olabileceği düşünülebilir.

Elde edilen sonuçlara göre okudukları kitap sayıları farklı olan öğrencilerin eleştirel düşünme skor ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna varılmıştır. Yılda 21 ve üstü sayıda, yılda 6-20 arası sayıda, yılda 1-5 arası sayıda kitap okuyan öğrencilerin yıl boyunca hiç kitap okumayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek eleştirel düşünme tutumuna sahip oldukları kanısına varılmıştır. Buradan yola çıkarak okuyan bireylerin sorgulama, her söylenene inanmama gibi nitelikler kazandığını söyleyebiliriz. Özkan (2011), yapmış olduğu çalışma araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Kaloç (2005) da orta öğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini boş zamanlarında yaptıkları faaliyetlere göre karşılaştırmıştır. Bu faaliyetler bütünüyle ele alındığında kitap ve gazete okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Eğitime bakıldığında okuma çok önemli bir yer tutmaktadır. İlköğretimden başlanarak edinilen okuduğunu anlama yeteneği sonraki yıllardaki birçok öğrenmeyi de olumlu yönde etkilemektedir Bloom (1998: 59-60). Şen (2009) yapılan çalışmanın aksine öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında gazete ve kitap okuma sıklığının eleştirel düşünme tutumları üzerinde etkili olmadığını ifade etmiştir. Bu sonucu destekler şekilde Kırmızı, Fenli ve Kasap (2014) çalışmalarında sınıf öğretmenliği bölümündeki adayların ve kitap okuma alışkanlığıyla eleştirel düşünme becerisi arasında düşük yönde ilişki bulmuşlardır. Diğer yandan Guthrie ve diğ. (2006) zor olan şeylerin okumayı özendirirdiğini bu sebepten içsel güdünün de olumlu yönde etkilendiğini belirtmişlerdir. Akar, Başaran ve Kara'nın (2016) yaptığı çalışmada, eleştirel okuma başarısıyla öğrenci tarafından okunan kitap sayısı arasında olumlu ilişkiler bulunmuştur. Yapılan çalışma da gösteriyor ki okunan kitap sayısı eleştirel düşünme tutumu üzerinde belirleyici bir etkidir.

Yapılan çalışmada ilkokul dördüncü sınıftaki öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarının ikamet ettikleri yerlere göre istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın, şehirde yaşayan öğrencilerin ilçede ve köyde yaşayan öğrencilere nazaran eleştirel düşünme tutumu puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Köyde yaşayan öğrencilerin sosyal anlamda

şehirde yaşayanlara göre daha kısıtlı imkanlara olması eleştirel düşünme tutumlarının da düşük olmasına sebebiyet verdiği söylenebilir. Alanyazına bakıldığında kısıtlı sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Polat ve Kontaş (2018) sınıf öğretmenleriyle yapmış oldukları çalışmalarında, çocukluğunu ilçede geçiren sınıf öğretmenlerinin, ilde geçirenlere nazaran skorlarının anlamlı seviyede fazla olduğu sonucuna varmışlardır. Fakat literatüre baktığımızda Öztürk (2006)'ün çalışması bulguları desteklerken; Özdemir (2005)'in yapmış olduğu çalışma, bulguların aksini göstermektedir.

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarının anne eğitim durumuna göre istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Çalışmanın yapıldığı bölgede genel olarak annelerin ev hanımı olmasıyla bu sonucun meydana çıktığı düşünülebilir. Ekinci (2009) ve Şen (2009) de aynı sonucu bulmuştur. Yine benzer şekilde Ersan ve Güney (2012) ile Özdemir (2005) de öğrencilerin annelerinin eğitim durumuyla eleştirel düşünme becerilerinin etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Sınıf öğretmeni adayları üzerinde araştırma yapan Gök ve Erdoğan (2011) eleştirel düşünme eğilimleriyle anne eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Şenlik, Balkan ve Aycan (2011) da benzer biçimde araştırılan değişkenler arasında bir fark bulamamıştır.

Gülveren (2007), Çetin (2008) ve Çekiç (2007) tarafından yapılan araştırmalarda annenin eğitim düzeyinin katılımcıların eleştirel düşünme eğilim düzeylerini etkilemediği söylenebilir. Bu sonuçların aksine Kürüm (2002) çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerinin annesi üniversite okumuş olanların lehine farklılaştığını sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Tümkaya ve Aybek (2008) de yapmış oldukları araştırmada anne eğitim düzeyinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini anlamlı bir şekilde farklılaştırdığı, annesi üniversitede eğitim almış üniversite öğrencilerinin annesi diğer eğitim seviyesindeki öğrencilerden daha iyi eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları sonucuna varmışlardır.

Yapılan analizler sonucunda baba eğitim durumuna göre ilkökul öğrencilerinin eleştirel düşünme tutumlarının, toplam skor puanlarında baba eğitim durumları en yüksek eleştirel düşünme tutumu puan ortalaması babası lise mezunu olan öğrencilere ait iken; en düşük puan ortalaması babası ilkökul mezunu olan

öğrencilere aittir. Bu durum zorunlu eğitimin 12 yıla çıkması ve babaların zorlu hayat şartlarında daha fazla sorgulama yapmasından kaynaklanabilir.

Bu araştırmanın sonucunu destekleyen çalışmalar alanyazında mevcuttur. Kürüm (2002) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşüncelerinin babaları üniversite mezunu olanlar yönünde anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna varmıştır. Aynı şekilde Akdere (2012) ve Sakar (2015) tarafından yapılan çalışmada da babanın eğitim seviyesiyle katılımcıların eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmaların aksine Şen (2009), Özelçi (2012), Ersan ve Güney (2012), Özdemir (2005), Şenlik, Balkan ve Aycan (2011), Kaya (1997) ve Ekinci (2009) eleştirel düşünmeyle baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Tümkaya ve Aybek (2008) yapmış oldukları araştırmada baba eğitim düzeyine göre üniversitedeki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin anlamlı olarak farklılaşmadığı; Gök ve Erdoğan (2011) yapmış oldukları araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının baba eğitim durumuna göre eleştirel düşünme eğilimlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği; S. M. Özdemir (2005) araştırmasında baba eğitim durumunun üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri üzerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı kanısına varmıştır.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemini Oluşturan Demokratik Tutum Düzeyleri İle Değişkenler Arasındaki İlgili Sonuç ve Tartışmalar:

Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutum düzeylerinin yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Alanyazında da bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Tiryaki (2018) ilköğretim 3. sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin demokratik tutum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Kesici, Pesen ve Oral (2017) yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınıf içi demokratik davranışlarına ilişkin algılarına ait skorların ortalamasının yüksek düzeyinde olduğunu bulmuşlardır. Özdaş, Ekinci ve Bindak (2014) da öğretmenlerin demokratik tutumlarının genellikle yüksek seviyede olduğunu bulmuşlardır. Yurtseven (2003) de ortaöğretim kurumlarında görev alan öğretmenlerin demokratik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ural ve Sağlam (2011) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin

demokratik tutum düzeylerinin en üst düzeye ulaştırılması için çaba gerektirmektedir sonucuna varmışlardır. Bu sonuç araştırma sonucuyla benzerlik göstermemektedir.

Elkatmış ve Toptaş (2015) yapmış oldukları çalışmalarında, aday öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışları göstermesi bakımından ortanın üzerinde bir değerde oldukları sonucuna varmıştır. Özbek (2015) de okul yöneticilerine yönelik yaptığı araştırmasında, okul yöneticilerinin demokratik tutum düzeylerinin çok yüksek olmadığı, orta noktanın biraz üstünde yer aldığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Yetek (2003), “İlköğretim okullarında Yöneticilerin Demokratik Değerlere Sahip Olma Düzeyleri” adlı çalışmasında; ilköğretim okulu müdürlerinin, öğretmen görüşleri açısından demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin orta düzeyde oldukları sonucu bulunmuştur. Ayrıca Turnsek ve Pekkarinen (2009) yaptıkları çalışmada Slovenyalı öğretmenlerin demokratik tutumları ve Almog ve Shechtman (2007) özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda, öğretmenlerin demokratik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuçla kız ve erkek öğrencilerin demokratik tutum düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalar da bunu desteklemektedir. Kılıç ve diğerlerinin (2004) sınıf öğretmeni adayları; Yalçın'ın (2007) orta öğretimdeki öğretmenler; Şahin'in (2008) ilköğretim öğretmenleri; Yılmaz'ın (2009) sınıf öğretmenleri; Ektem ve Sünbül'ün (2011) farklı öğretmenlik bölümlerindeki öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin demokratik tutumlarında cinsiyete göre bir farklılaşma görülmemiştir. Kontaş, Selçuk ve Polat (2016) çalışmalarında, ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyet değişkenine ait birçok araştırma yapılmıştır. Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Dicle (2006), Naıçacı (2008), Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2004) öğretmen adaylarının demokratik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır. Bulut (2006) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında; Nazıroğlu ve Çetin (2014) yüksek din eğitimi alan öğrencilerle yaptığı çalışmalarında; Ömerustaoglu (2004) üniversite

öğrencileriyle yaptığı çalışmasında; Dilekmen (2000) sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında; Elkatmış ve Toptaş (2015) sınıf öğretmeni adaylarıyla yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgularının aksine literatürde farklı sonuçlar da mevcuttur. Ural ve Sağlam (2011) ve Şimşek (2011) ilköğretim öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin cinsiyetlerine göre demokratik tutumlarının kız öğrenciler lehine farklılaştığı sonucuna varmışlardır. Ulusoy (2007) araştırmasında, lise öğrencilerinin demokratik tutumlarının cinsiyetlerine göre kızların demokratik tutumları erkek öğrencilere göre farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Aydemir ve Aksoy (2010) araştırmasında, üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre demokratik tutumlarının kız öğrenciler lehine farklılaştığı sonucuna varmışlardır. Ekici (2014) araştırmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının kadın öğretmen adaylarının demokratik tutumları, erkek öğretmen adaylarına nazaran daha olumlu olduğu sonucuna varmıştır.

Özdaş, Ekinci ve Bindak (2014), Gömleksiz ve Kan (2008), Dilekmen (2000), Kaya (2013), Merey ve Kuş (2013) araştırmalarında kadın öğretmenler lehine demokratik tutumlarının erkek öğretmenlerden daha iyi olduğu sonucuna vardıklarını belirtmişlerdir. Genç ve Kalafat (2007) tarafından öğretmen adaylarının; Taçman (2006) ve Üstün (2011) tarafından sınıf öğretmenlerinin; Ozan, Türkoğlu ve Şener (2010) tarafından okul yöneticilerinin; Kurnaz (2011) tarafından ilköğretimde görev alan öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmalarda da kadın öğretmenlerin demokratik tutum düzeylerinin daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Arslan ve Çalmaşur (2017) da çalışmasında, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin cinsiyete göre demokratik tutum skorlarında bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna varmıştır.

Anne eğitim düzeyi ile öğrencilerin demokratik tutumları arasındaki ilişkiye bakıldığında; en yüksek demokratik tutum puan ortalaması annesi lisans/önlisans mezunu olan öğrencilere ait iken; en düşük puan ortalaması annesi okuryazar olmayan öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Bu da bize anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin demokratik tutum düzeyinin de arttığı sonucunu vermektedir. Literatür incelendiğinde de benzer sonuçlar görülmektedir.

Tiryaki (2018)'in ilkokul 3.sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin demokratik tutumlarıyla annenin eğitim durumu arasında fark bulmuştur. Bu sonuç annenin eğitim düzeyinin öğrencilerin demokratik tutumlarını etkilediğini ifade etmektedir. Ural ve Sağlam (2011)'in yapmış olduğu çalışmada da, anne eğitim durumunun ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutum düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Nazıroğlu ve Çetin (2014) yüksek din eğitimi alan öğrencilerle yapmış olduğu çalışmalarında, öğrencilerin demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği sonucuna varmışlardır. Gömleksiz ve Çetintaş (2011) da çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmışlardır.

Güven (2005)'in çalışmasında, anne eğitim düzeyinin öğrencilerin demokratik tutumlarını etkilediği sonucuna varılmıştır. Kardeş (2013)'ün yapmış olduğu çalışmada da öğrencilerin DTÖ'den elde ettikleri skorlar anneleri farklı eğitim seviyesine sahip öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşmamaktadır. Benzer şekilde Sağlam (2000), Aycan ve Çalık (2003), Özbek (2004) ve Gömleksiz ve Kan (2008) araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermemektedir. Evcimik (2009)'un yaptığı araştırma sonucunda okuma yazma bilmeyen annelerin demokratik tutum puan ortalamaları ilginç bir şekilde yüksek çıkmıştır.

Şimşek (2011) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Ömerustaoğlu (2004)'ün anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerle yaptığı çalışmada da anne eğitim düzeyi ile demokratik tutum arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Üniversite öğrencileri üzerinde de birçok çalışma yapılmıştır. Bulut (2006), Aydemir ve Aksoy (2010), Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı (2004), Genç ve Kalafat (2008), Elkatmış ve Toptaş (2015), Merey, Kaymakçı ve Kılıçoğlu (2011), Yazıcı (2011) ve Yaşar Ekici (2014) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir fark göstermediği kanısına ulaşmışlardır.

Elde edilen sonuçlara göre babaları farklı eğitim düzeylerine sahip olan öğrencilerin demokratik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. En yüksek demokratik puan ortalaması, babası ortaokul mezunu olan öğrencilere ait iken; en düşük puan ortalaması babası okuryazar olmayan öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Alanyazında da bu sonuçları destekleyen çalışmalar yer almaktadır. Bulut (2006) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin demokratik tutumlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varmıştır. Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarıyla baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğuna ulaşmışlardır. Yazıcı (2011) öğretmen adayları yaptığı çalışmada, baba eğitim durumunun demokratik değerler üzerine katılım düzeyini artırdığı bulmuştur.

Araştırma sonuçlarının aksini belirten çalışmalar da mevcuttur. Şimşek (2011), Ural ve Sağlam (2011) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Ömerustaoğlu (2004) da çalışmasında, anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Üniversite öğrencileri üzerinde çalışmalar yapan Bulut Serin (2006), Nazıroğlu ve Çetin (2014), Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı (2004), Merey, Kaymakçı ve Kılıçoğlu (2011), Aydemir ve Aksoy (2010), Genç ve Kalafat (2008), Gömleksiz ve Çetintaş (2011) üniversite öğrencilerinin demokratik tutumları ile babalarının eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varmıştır.

Kardaş (2013) 6. Sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmasında, öğrencilerin demokratik tutumları ile babalarının eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Evcimik (2009)'un yaptığı araştırma sonucuyla örtüşürken Özbek (2004) ve Gömleksiz ve Kan (2008) araştırma sonuçlarıyla çelişmektedir. Ancak, Güven (2005)'in çalışmasında, anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin demokratik tutumlarını etkilediği sonucuna varmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre ikamet ettikleri yerler farklı olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılığın köyde yaşayan öğrencilerin puan

ortalamalarının, ilçede yaşayan ve şehirde yaşayan, öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuç yaşanan yerlerin küçük olmasından ve sınırlı sayıdaki insanlarla etkileşim içerisinde bulunulmasından kaynaklanabilir. Demokratik tutum ile yerleşim yeri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar sınırlı sayıda yer almaktadır. Çalışmaya en yakın Güven (2005) çalışmasında öğrencilerin en uzun süre yaşadıkları yerleşim yeriyle tarih dersindeki demokrasi süreci ile ilgili puan ortalamalarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu sonucuna varmıştır. Sonuçların aksine öğretmen adayları üzerinde Ercoşkun ve Nalçacı (2008)'nin yaptıkları araştırmada yaşanan yerin öğretmen adaylarının demokratik tutumlarında bir etkisi olmadığı sonucuna varmışlardır.

Arslan ve Çalmaşur (2017) öğretmenler üzerinde yapmış olduğu çalışmalarında, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutum puanlarının yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılık ilçede görev yapan öğretmenlerin demokratik tutum puanlarının daha yüksek olduğu sonucunu göstermiştir.

Yapılan araştırmada ailelerinin aylık gelirleri farklı olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuç bize ailelerin gelir durumunun demokratik tutum üzerinde etkili olmadığı sonucunu göstermektedir. Alanyazında demokratik tutum ile ailelerin aylık gelirleri arasındaki ilişkiye bakıldığında araştırma sonuçlarına benzer olarak Konak (2012) öğrencilerinin demokratik tutumlarının ailelerinin aylık gelir durumlarına göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Elkatmış ve Toptaş (2015) da yapmış oldukları çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının ailelerinin gelir düzeyleri ile demokratik tutumları arasında istatistiksel açıdan herhangi bir farklılığın olmadığı sonucuna varmışlardır.

Benzer şekilde Bulut Serin (2006) öğrencilerin ailelerinin gelir durumunun demokratik tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Alanyazındaki çok sayıda çalışma bulgusu, araştırmayla örtüşmektedir (Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı, 2004; Akın ve Özdemir, 2009; Gömleksiz ve Kan, 2008; Meray, Kaymakçı ve Kılıçoğlu, 2011; Ömerustaoğlu, 2004). Araştırma sonuçlarının aksine Güven (2005) çalışmasında, ailenin aylık gelirinin

öğrencilerin demokratik tutumlarının oluşmasında etkili olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Evcimik (2009) eğitim fakültesi öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin demokratik tutumlarının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varmıştır. Bu farklılaşma alt grup gelir düzeyine sahip öğrencilerle orta ve üst grup gelir düzeyine sahip öğrencilerin demokratik tutumları arasında tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre günlük televizyon izleme süreleri farklı olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Demokratik tutum puan ortalaması en yüksek olan grup günlük ortalama hiç televizyon izlemeyen öğrenciler iken; en düşük puan ortalaması günlük ortalama 5 saat ve üzeri televizyon izleyen öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Alanyazına bakıldığında televizyon izleme süresi ve demokratik tutum arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya pek rastlanılmamıştır.

İnsanlar sosyal medya aracıyla birçok kavram ve beceriyi görsel olarak kazanabilmektedir. Kitle iletişim araçlarından olan televizyonun da olumlu yanlarının yanında olumsuz tarafları da bulunmaktadır. Hiç televizyon izlemeyen bireyler çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunarak demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde geliştirebilirler. Aktaş (2019), bağımlılık kuramına ve eleştirel kuramcılara göre, internet üzerinden yapılan dijital aktivizm, gerçek demokratikleşmenin önünde engel oluşturma tehlikesine sahip olduğunu ve yeni pazarlama modelleri ile tüketimin kendisi kolektif bir süreç halini aldığını belirtmiştir. Yapılan araştırmada da günlük televizyon izlenme süresinin artmasının öğrencilerin demokratik tutumlarını olumsuz yönde etkilediği sonucu görülmektedir.

Yapılan araştırmada öğrencilerin demokratik tutumları ile matematik, Türkçe, sosyal bilgiler ve fen bilimleri ders başarıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur. Burdan da anlaşılacağı gibi ders başarıları demokratik tutum üzerinde etkili bir değişkendir. Günümüz eğitim anlayışı da düşünebilen, akademik yönden başarılı öğrencilerin demokratik değerleri sergilemelerine yönelik faaliyet göstermektedir.

Araştırmada demokratik tutumla akademik başarı arasında ilişki bulunurken alanyazında ilgili incelemeye yönelik çalışmalara pek rastlanamamıştır. Okuldaki

eğitimin baş kahramanı öğretmenlerin demokratik tutum içerisinde olması öğrenci üzerinde olumlu etki yapmanın yanında ders başarılarını artıracakı düşünülmektedir. Çocuğun gününün birçoğunun evde geçtiğini düşündüğümüzde ev atmosferinde anne-baba tutumu da ders başarısı üzerinde etkili olacaktır. Demokratik açıdan çocuğuna yaklaşan ve evde demokratik bir hava oluşturan ebeveynler bu sayede çocuğunun her yönden gelişimine katkıda bulunurken ders başarılarını da olumlu yönden etkileyecektir. Çalışma sonuçları da bunu desteklemektedir. Alpoğuz ve Şahin (2014) yaptığı araştırmada demokratik açıdan anne-baba tutumunun akademik başarıyı etkilediği sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Yıldırım (2006), Kaya vd. (2012), Karadağ (2007) ve Çelenk (2003) de aileden alınan desteğin öğrenci başarısını pozitif açıdan arttırdığını belirtmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre okudukları kitap sayıları farklı olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılığın 0-5 adet arası kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının, 6-10 adet arası kitap okuyan, 11-15 adet arası kitap okuyan, 16-20 adet arası kitap okuyan ve 20 ve daha fazla sayıda kitap okuyan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

Bireyler çevrelerinde olup biteni anlamada kitaplar aracılığıyla da kavrayabilmektedir. Bireyler ne kadar çok kitap okurlarsa ufku o kadar genişleyeceğinden demokratik açıdan da kendi dışındakileri anlamaya çalışacaktır. Okullarda okuma faaliyetlerinin özendirilmesi öğrenmelerin yanında öğrencilerin demokratik bir atmosferde yetişmesini sağlayacaktır. Çünkü Bloom (1998: 59-60), okulların kullandığı öğrenme araçlarından birçoğunun okunarak öğrenilmesi gerektiğini savunmuştur. Araştırma sonuçları da gösteriyor ki okumanın birçok değişken üzerinde etkisi olduğu gibi demokratik tutumlar üzerinde de etkisi vardır.

Okuma yapılan etkinliklere bakıldığında okuma sayısının önemi olduğu kadar okuma niteliği de önemlidir (Topçuoğlu-Ünal ve Sever, 2013). Dil inceliğini kullanabilen ve öğrenebilen kişilerin okuma sayısı, dildeki bilinci ve zevki de artıracaktır (Çifçi, 2006). Bu bilinç ve zevkin artması da kişinin olumlu duygular beslemesinin yanında çevresine yönelik demokrasi anlamında katkı sağlayacaktır.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayanılarak eğitim alanında hizmet verenlere, eğitim kurumlarındaki rehber öğretmenlere ve bundan sonra yapılacak çalışmaların araştırmacılarına yönelik bazı öneriler sunulmuştur:

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler:

- Öğrencilerin daha fazla soru sorma, sorgulama ve araştırma gibi zihinsel etkinliklerde bulunmasına fırsat verilmelidir. Bunlar için de çalışma grupları yaygınlaştırılabilir.
- Öğrencilere proje tabanlı öğretim, grup tartışmaları, grup çalışmaları, sunum yapma gibi eleştirel düşünmeyi geliştirebilecek etkinlikler yaptırılabilir. Bu sayede onların dayanışma, başkalarının fikirlerine saygı duyma, onların duygularını önemseme gibi değerler kazandırılabilir.
- İlkokul öğrencilerine demokratik değerleri kazandırmada önemli bir faktör olan öğretmenler üzerinde eleştirel düşünmenin önemini gösteren çalışmalar yaygınlaştırılabilir.
- Araştırma sonuçlarına bakıldığında okumanın hem eleştirel düşünme hem de demokratik tutum üzerinde kritik bir yönü olduğu görülmüştür. Bu sebeple okullarda kitap okumaya yönelik ilgi çekici aktiviteler yapılabilir.
- Eğitim kurumlarında uzman kişilerce öğrenci ve öğretmenlere eleştirel düşünme ve demokrasi konulu seminer çalışmaları verilebilir. Özellikle de öğrencilerin bu konularda farkındalık kazanması amacıyla seçmeli dersler içerisinde bu konuya daha geniş biçimde yer ayrılabilir.
- Ailelerin çocuklarını eleştirel düşünme ve demokrasi konularında çocuklarını nasıl geliştirip yetiştireceklerine yönelik medyada ve okullarda bilgilendirici çalışmalar yürütülebilir.
- Araştırma sonucunda eleştirel düşünme tutumu ve demokratik tutum düzeyi arasında ortaya çıkan pozitif yöndeki ilişki düşünüldüğünde, eğitim kurumlarında bu iki alanla ilgili çalışmalar hazırlanabilir.

- Anne-baba eğitim durumunun önemli olarak görüldüğü çalışmada çocukların daha fazla gelişimi açısından anne ve babalara, sürekli öğrenmeye yönelik halk eğitim merkezlerinde çeşitli alanlarda eğitimler verilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

- Araştırma sonucunda, eleştirel düşünme tutumu ve demokratik tutum düzeyi arasındaki ilişki düşünüldüğünde, bu konunun daha da derinlemesine inceleneceği araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- Eleştirel düşünme tutumu ve demokratik tutum konularında bu çalışmada yer almamış değişkenlerin de inceleneceği farklı modellerde araştırmaların yapılması literatüre önemli katkı sağlayabilir.
- Bu araştırma Diyarbakır ili merkez ilçelerinde öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencileri ile sınırlı olduğundan, bundan sonraki çalışmaların farklı evren ve örneklerle gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acun İ, Demir M, Göz N L (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1): 107-123.
- Açıkgöz, K. Ü. (2002). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adams, M. H., Whitlow, J. R, Stover, L. M. ve Johnson, K. W. (1999). A longitudinal evaluation of baccalaureate students' critical thinking abilities. *Journal of Nursing Education*. 38, 3, 139-141.
- Akar Vural, R. ve Kutlu, O. (2004). Eleştirel düşünme: Ölçme araçlarının incelenmesi ve bir güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 189-200.
- Akar, C. (2007) *İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Akar, C., Başaran, M., Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies Dergisi*, Volume 11/3 Winter 2016, p. 1-14, Ankara.
- Akar, C., Kara, M. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5 (3), 0-0.
- Akar-Vural, R. (2005). *Bertolt Brecht' in Öğretici Oyunlarının "Eğitimde Drama" ve "Sahneleme" Yöntemleri Temelinde Hazırlanan İki Farklı Programın Ortaöğretim Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Akbaşı, S., Yanpar-Yelken, T. ve Sünbül, Ö. (2010). Öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği geliştirme çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 94-108.

- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdan, O. (2016). “Türkçe Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin, Eleştirel Okuma Becerisine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Akdere, N. (2012). *Türkiye’de Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri, Eleştirel Düşünme Öğretimine Yönelik Tutumları ve Öz Yeterlik Seviyeleri*. Yayımlanmamış Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Akgündüz, D., Aydeniz, M., Çakmakçı, G., Çavaş, B., Çorlu, M., Öner, T., ve Özdemir, S. (2015). STEM eğitimi Türkiye raporu: Günümüz modası mı yoksa gereksinim mi? İstanbul Aydın Üniversitesi STEM Merkezi, İstanbul.
- Akıllı, N. (2012). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akın, U. ve Özdemir, M., (2009). Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Eğitim Bilimleri Fakültesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 183-198.
- Akinoğlu, O. (2001). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Akpınar, H. İ. (2007) *Düşünebilme üzerine*, Graphis Matbaa: İstanbul.
- Alkaya, F. (2006). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrencileri Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Almog, O. and Zipora, S. (2007). Teachers' Democratic And Efficacy Beliefs and Styles of Coping With Behavioural Problems Of Pupils With Special Needs. *European Journal of Special Needs Education* 22(2), 115-129.

- Alpoğuz, D. ve Şahin, A. (2014). Demokratik veya Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 53-67.
- Altun-Yalçın, S., Açışlı, S. ve Turgut, Ü. (2011). Determining The Levels of Preservice Science Teachers' Scientific Literacy and Investigating Effectuality of The Education Faculties About Developing Scientific Literacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences* (15), 783–787.
- Arpacı, D. (2015). *An Investigation On The Relationship Between Prospective Teachers' Early Teacher Identity And Their Need For Cognition*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep, ss.35.
- Arslan, A , Çalmaşur, H . (2017). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitim Tutumları ve Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 90-109.
- Ay, Ş. (2005). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Güçleri ve Öğrencileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri (Düzce İli Örneği)*. Doktora Tezi, Dokuz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ay, Ş. ve Akgül, H.(2008). Eleştirel düşünme gücü ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi. *Düzce Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi*, 1 (2), 65-75.
- Aybek, B. (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aybek, B. (2010). *Örneklerle düşünme ve eleştirel düşünme*. Adana: Nobel Kitapevi.
- Aybek, B. ve Tümkaya, S. (2008). “Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Sosyo-demografik Özellikler Açısından İncelenmesi”. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 387-402.
- Aycan, N. ve D. Çalık. (2003). İlköğretim Okullarında Demokrasi Eğitimi: Manisa İli Örneği, *C.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 2: 19–29.

- Aydemir, H. Ve Aksoy, D. A (2010). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi: Malatya Örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt-Sayı: 12-1 Yıl: 2010.
- Aydeniz, M. (2017). Eğitim sistemimiz ve 21. Yüzyıl hayalimiz: 2045 Hedeflerine ilerlerken, Türkiye için STEM odaklı ekonomik bir yol haritası. University of Tennessee, Knoxville.
- Aydın, A. (2001). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (3. baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Ayrancı-Açıkgöz, S. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileriyle Matematik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Bacanak, A. ve Gökdere, M. (2009). Investigating level of the scientific literacy of primary school teacher candidates. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching, Volume 10, Issue 1, Article 7*.
- Bağcı, H , Şahbaz, N . (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Bir Değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 1-12.
- Baker M, Rudd R, Pomeroy C (2001) Relationships between critical and creative thinking. *Journal of Southern Agricultural Education Research*, 51(1): 173-188.
- Bakır, K. (2011). Demokratik eğitim John Dewey'in eğitim felsefesi üzerine. Ankara: Pegem Akademi .
- Bay, E., Gündoğdu, K. ve Kaya, H. İ. (2010). The perceptions of prospective teachers on the democratic aspects of the constructivist learning environment. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 617-642.
- Belhan, Ö. ve Laçın-Şimşek, C. (2012). İlköğretim Okullarında Yer Alan Bilim-Fen ve Teknoloji Kulübünün Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Okuryazarlığına ve Fen'e Karşı Tutumuna Etkisi. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde: 28-30 Haziran.

- Beşoluk, Ş. ve Önder , İ. (2010). “Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi”. *İlköğretim Online*, 9(2), 679-693.
- Bilgin N (2003). Sosyal Psikoloji Sözlüğü, Kavramlar, Yaklaşımlar. 1. Basım, Bağlam Yayıncılık, İstanbul.
- Bloom, B. S. (1998). İnsan Nitelikleri Ve Okulda Öğrenme (Çev: Durmuş Ali Özçelik). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Boone, M. (2008). A Democratic Education: Three Interpretations, *Journal Of Philosophy And History Of Education*, Vol. 58, 16-22.
- Bowell T, Kemp G (2014) *Critical thinking: A concise guide*. Abingdon: Routledge.
- Boydak-Ozan, M., Türkoğlu, Z., Şener, G. (2010). Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Demokratik Tutum Ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (1), 275-294.
- Bökeoğlu, O. Ç. ve Yılmaz, K. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ile araştırma kaygıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(1), 47-67.
- Bradshaw, R. (2014). Democratic Teaching: An Incomplete Job Description. *Democracy ve Education*, 22(2), 1–5.
- Branch, J. B. (2000). *The Relationship Among Critical Thinking. Clinical Decision Makingand Clinical Practica: A Comparative Study*, University of Idahao Doktora Tezi.
- Bulandere, V. (2014). *Öğrencilerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarını elde etme düzeyleri ve derse yönelik görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bulut Serin, N. (2006). Buca Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü Öğrencilerinin (Okul Psikolojik Danışmanı Adayları) Demokratik Tutumları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 12-22.

- Bulut, Canan- Başbay, Alper. (2014), Öğretmenlerin Çokkültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt.3, Sayı. 23, (957-978).
- Bulut, N. (2006). Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Demokratik Tutumları ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. *Kış 2006, Sayı 45, ss: 37-59.*
- Burkhart, L. M. (2006). *Thinking Critically About Critical Thinking: Developing Thinking Skills Among High School Students* (1 b.). California: Claremont Graduate University.
- Büyükkaragöz, S. (1989). *Ortaöğretimde demokrasi eğitimi*. Konya: Türk Demokrasi Vakfı.
- Cavkaytar, S. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe dersinde demokratik kültür bilincini geliştirmeye ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 8(13), 607-631.
- Cevizci, A. (2005) *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yayıncılık: İstanbul.
- Cohen, J. (2010). *Critical-Thinking Disposition and Profile of Critical-Thinking Disposition for Postprofessional Graduate Athletic Training Students*. (Doctoral Dissertation). San Francisco: The University of San Francisco.
- Coşan, P.E. ve Gülova, A.A. (2014). “Örgütsel Demokrasi”, *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 21(2), ss. 231-248.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İyi düşün doğru karar ver (Etkili yaşamın temel boyutları üzerine Yakup Bey'le söyleşiler)* (35. basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çalışkan, H. (2009) Sosyal bilgiler öğretiminde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının eleştirel düşünme becerisine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1): 57-70.
- Çalışkan, M. ve Sünbül, A. M. (2011). The effects of learning strategies on metacognitive knowledge, using metacognitive skills and academic achievement (primary education sixth grade Turkish course). *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(1), 148-153.

- Çekiç, S. (2007). *Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online E-Dergi*, 2 (2), 28-34, <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden 18 Mart 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Çetin, A. (2008). *Sınıf öğrenmeni adayların eleştirel düşünme gücü* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 93-108.
- Çifçi, M. (2006). *Eleştirel Okuma. Türk Dili Araştırmaları Yıllığı* Belleten, 55-80.
- Davis, A. (2003). New media and fat democracy: the paradox of online participation. *New Media and Society*, 12(5), 745-761.
- Demir, M. K. (2006) *İlköğretim Dördüncü ve Besinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Demir, M.K. (2010). Dört yıl arayla ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin demokratik davranışlar sergileme sıklığına ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 21-40.
- Demir, R , Aybek, B . (2014). Lise Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 122-140.
- Demirbağ, B., Ünişen, A. ve Yeşilyurt, A. (2016). "Training of Critical Thinking Skills in Teacher Candidates and Placebo Effect: A Quasi-Experimental Study". *Eurasian Journal of Educational Research* (63), 375-392.
- Demirel, Ö. (2002). *Kurumdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (4. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme (13. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirsöz, E. S. (2010). *Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının demokratik tutumlar, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Derelioğlu, Y. (2004). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme İle Denetim Odağı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Dewey, J. (2004). *Democracy and education*. New York: Courier Dover.
- Dewey, J. (2010). *Günümüzde eğitim*. (Çev. Edt.: Ata, B ve Öztürk, T.). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Diestler, S. (2005). *Becoming A Critical Thinker: A User Friendly Manuel* (Fourth Edition). New Jersey: Pearson/Prentice Hall Inc.
- Dilekmen, M. (2000, 10-12 Mayıs). *Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Çanakkale.
- Doğanay A, Akbulut-Taş M A, ve Erden Ş (2007) Üniversite öğrencilerinin bir güncel tartışmalı konu bağlamında eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52): 511-546.
- Doğanay, A. (2000). Yaratıcı öğrenme. A. Şimşek (Ed.). *Sınıfta demokrasi*. (171-207). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Doğanay, A. (2006). “Değerler eğitimi”, *hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırıcı bir yaklaşım* C. Öztürk (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2010). Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 304-352). Ankara: Pegema.

- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Eğitim Yönetimi*, 10 (39), 356-383.
- Doğanay, A., Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2004). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin demokrasi anlayışlarına ilişkin algılarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu, 20 - 21 Mayıs 2004 Bildiriler*. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Yayını. 362 – 373.
- Doğanay, Ahmet, and F. Ünal. (2006). *"Eleştirel Düşünmenin Öğretimi. İçerik Türlerine Dayalı Öğretim."* Editör: A. Şimşek) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Drennan, J. (2010). Critical thinking as an outcome of master's degree in nursing programme. *Journal of Advanced Nursing*, 66(2), 422-431.
- Duruhan, K. ve Çapuk, S. (2011). "Fen Bilgisi Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Materyal Tasarımında Yaratıcılıklarının Değerlendirilmesi". *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 21-46.
- Duruk, Ü. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Okuryazarlığı Seviyesinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi.
- Durukan, E. ve S. Maden. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 28: 25-53.
- Dutoğlu, G. ve Tuncel, M. (2008). "Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 11-32.
- Düşünme Eğitimi Komisyonu (2007) *Düşünme ve Düşünme Eğitimi*, İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi (6, 7 ve 8. sınıf) Öğretim Programı: Ankara.
- Edwards, D. B. (2010). Critical pedagogy and democratic education: Possibilities for cross-pollination, *Urban Rev*, 42: 221–242.

- Edwards, M. (2008). Just another emperor? The myths and realities of philanthrocapitalism. New York: Demos and the Young Foundation. Available from <http://www.justanotheremperor.org/>
- Eğitimde Etnikler Arası Entegrasyon Projesi, USAID (2012). *Öğrencilerin okulda demokratik katılımı, öğretmenler için el kitabı tasarısı*. Üsküp: İnsan Hakları ve İhtifaları Çözüm Merkezi.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Ekinci, Ö. ve Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme
- Ektem, S. I. ve Sünbül, M. A. (2011). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Üzerine Bir Araştırma, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 31, ss. 159- 168*.
- Elam, J. H. (2002). *Assessment of critical thinking skills and disposition of optometry students*. Association of Schools and Collages of Optometric, XXVIII(1), 11-15.
- Elkatmış, M. (2014). Okul kültüründe demokrasinin yeri. R. Turan, ve K. Ulusoy, (Editorler), *Farklı yonleri ile değerler eğitimi* (ss. 41-76). Ankara: Pegem Akademi
- Elkatmış, M. ve Toptaş, V. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demokratik Tutumlarının İncelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, XII(I), 128- 144*.
- Emir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, 34-57*.
- Ennis, R.H., Millman, J. and Thomko, T. N.(2005). Cornell Critical Thinking Tests Level X ve Level Z Manual. The Critical Tihinking Co. USA.
- Ennis, R.H. (1985). *A Taxonomy of Critical Thinking Skills: Theory and Practice*, New York, USA, Freeman.

- Epstein, R. L. and Kernberger, C. (2006). *Critical Thinking*. California: Wadsworth Publishing.
- Erbil, D.G. ve Kocabaş, A. (2017). İlkokul 3. Sınıf Öğrencileri İçin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması: Demokratik Tutum Ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1 (25), 221-232.
- Ercoskun, M. H. ve Nalçacı, A. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Empatik Beceri ve Demokratik Tutumlarının İncelenmesi. *Milli Eğitim*, 180, 204-215.
- Erkal Coşan, P. ve Altın Gülova, A. (2014). Örgütsel Demokrasi. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F.*, 21 (2), 231-248.
- Ersan, C., ve Güney, T. (2012). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bireysel değişkenler açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(32), 143-156
- Ersoy, E. ve Başer, N. (2012). “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 113-122.
- Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl Becerileri Işığında FATİH Projesi Değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35(2), 209-229.
- Evancho RS (2000). *Critical thinking skills and dispositions of the undergraduate baccalaureate nursing student*. Unpublished doctoral dissertation. Connecticut: Southern Connecticut State University.
- Evcimik, S. Ç. (2009). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Evcimik, S. ve Gömleksiz, M. N. (2009). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Facione P A (2015) Critical thinking: What it is and why it counts. <https://www.insightassessment.com/Resources/Importance-of-Critical->

[Thinking/Critical](#) Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts PDF adresinden 10.09.2017 tarihinde erişildi.

Facione, N. C. and Facione, P. A. (2008). *Critical Thinking and Critical Judgment in the Health Sciences—An International Teaching Anthology*. The California Academic Press, Millbrae, CA.

Facione, N.C., ve Facione, P.A. (1996). Externalizing the critical thinking in knowledge development and clinical judgment. *Nursing Outlook*, 44, 129-136.

Facione, P. A. (1990). The california critical thinking skills test: College level technical report #1 -- Experimental validation and content validity. *ERIC Document* ED 327-549.

Facione, P. A. (2007). Critical Thinking: What is it and Why it Counts (2007 Update), *California Academic Press*, 1-16.

Facione, P.A., ve Facione N. C. (2008). *Critical thinking and clinical judgement. Critical thinking and reasoning in the health sciences: ateaching anthology*. The California Academic Press: Millbrae.

Farrel, J.P. (1998). "Democracy and education: who gets to speak and who is listened to?" *Curriculum inquiry* 28 ,1_7.

Farrel, P.J., ve Stewart, K.R. (2006). Comprehensive study of tests for normality and symmetry: Extending the spiegelhalter test. *Journal of statistical computation and simulation*, 76(9), 803-816. doi:10.1080/10629360500109023.

Fisher, A. (2001). *Critical Thinking an Intruduction*. <https://www.slideshare.net/luckynuki/critical-thinking-a-fisher> (Erişim Tarihi: 28.04.2018).

Fisher, R. (2005). *Teaching children to think*. UK: Nelson Thornes (Publishers) Ltd. https://books.google.com.tr/books?id=0az0JYM_pHMC&printsec=frontcover&dq=robert+fisher&hl=tr&sa=X&ei=lr2ZVZraJYWisgHxspLIDQ&redir_esc=y#v=onepage&q=robert%20fisher&f=false adresinden elde edildi.

Fisher, A. (2007). *Critical Thinking: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Fisher, R. (1995) *Teaching Children to Think*, Stanley Thornes Publishers Ltd: United.
- Freire, P. (2011). *Ezilenlerin Pedagojisi*.(Cev Dilek Hattatoglu; Erol Ozbek). Istanbul: Ayrinti Yayinlari.
- Garrison, W. H. (2003). Democracy, Experience, and Education: Promoting a Continued Capacity for Growth. *Phi Delta Kappan*, 84(7), 525-529.
- Genç, S. Z. ve Güner, F. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi'ne yönelik görüşleri (Canakkale ili örneği). *Kastamonu Education Journal*.
- Genç, S. Z. ve Kalafat T. (2008). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ile Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 19, s. 119- 222.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2007). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 10-22.
- Goyak, A. M. (2009). *The Effects of Cooperative Learning Techniques on Perceived Classroom Environment and Critical Thinking Skills*. (Doctoral Dissertation). Lynchburg: Liberty University.
- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 29-51 .
- Gökçe, A. T. (2013). Yeni ekonomik düzen, M. Türkkahraman ve İ. Keskin (Editorler), *Eğitim reformları ve eğitimin geleceği. eğitim sosyolojisi* (s. 249-271) Lisans Yayıncılık: İstanbul.
- Gömleksiz M. N, Kan A. Ü. (2009) Sosyal bilgiler dersi öğretim programının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve girişimcilik becerilerini kazandırmadaki etkililiğinin belirlenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 8(1): 39-49.

- Gömlüksiz, M. (1988). *Demokratik sınıf ortamı açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ve öğrencilerin davranışlarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gömlüksiz, M. (1993). *Kubaşık Öğrenme Yöntemi İle Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişime Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gömlüksiz, M. N. ve Çetintaş, S. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları (Fırat, Dicle, 7 Aralık, Cumhuriyet ve Erzincan Üniversiteleri Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2011), 1-14.
- Gömlüksiz, N. M. ve Kan, Ü.A. (2008). Eğitim Fakültesi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarına Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumlarının Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Örneği), *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 178. ss. 44-64.
- Görücü, E. (2014). *Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları İle Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Gözütok, D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Gözütok, F., D. (2004). *Öğretmenliğimi geliştiriyorum*. Ankara: Siyasal.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Humenick, N. M., Perenevich, K. C., Taboada, A., Barbosa, P. (2006). Influences of stimulating tasks on reading motivation and comprehension. *The Journal of Educational Research*, 99, 4.
- Güleç, S. ve Balçık, E. G. (2009). An examination of democratic attitudes of primary school teachers, *Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP)*, Vol. 3, No. 2, 173-194.
- Gülveren, H. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.

- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi* (TUBAR). Güz, (32),127-146.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., ve Gülgöz, S. (2008). *Eleştirel düşünme*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Gürşimşek, I. ve Göregenli, M. (2004). Öğretmen adayları ve öğretmenlerde demokratik tutumlar, değerler ve demokrasiye ilişkin inançlar. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu: 20-21 Mayıs 2004*, (s.77-85.), Çanakkale.
- Güvel, E. A. (1999). *Demokrasi ve Ekonomi. Türk Demokrasi Vakfı İlk Uygulama Raporu*. Ankara: Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitim Projesi.
- Güven, A. (2005). *Tarih Öğretiminde Öğrencilerin Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum Örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Halpern D F (2002) *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking*. Londra: Routledge.
- Hayırsever, F., Oğuz, E. (2017). Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançlarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 757-778.
- Hofreiter, T. D., Monroe, M. C., ve Stein, T. V. (2007). Teaching and Evaluating Critical Thinking in an Environmental Context. *Applied Environmental Education and Communication*, 6(2), 149-157.
- Hotaman, D. (2009). Demokratik eğitim: demokratik bir eğitim programı. 11–12 June 2009, *International Symposium On Democracy Education In Europe Proceedings*, (474–485). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 29-42.
- Ikuenobe, P. (2001) “Teaching and Assessing Critical Thinking Abilities As Outcomes.

- Ip, W., Lee, D., Lee, I., Chau, J., Wootton, Y. ve Chang, A. (2000). Dispositions toward critical thinking: A study of Chinese undergraduate nursing students. *Journal of Advanced Nursing*, 32, 84-90.
- Işıksalan, S. N. (2016). The Contributions of Postmodern Narratives to Master's Degree Students' Higher-Order Thinking Skills. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(4), 1227-1250.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi progra-minın demokratik tutum ve davranışlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İbrahimoğlu Z, Öztürk C. (2013). Sosyal bilgiler dersinden örnek olay yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarı derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2): 523-548.
- İbrahimoğlu, Z. (2009). Sosyal bilgiler eğitimi alanında yazılan makaleler üzerine nitel bir değerlendirme. IV.Sosyal bilimler eğitimi kongresi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve M.E.B. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. http://www.pegem.net/akademi/kongre_detay.aspx?id=106096 adresinden 03.12.2010 tarihinde alınmıştır.
- İflazoğlu, A. ve Çaydaş, E. (2004). *Sınıf öğretmenliği anabilim dalında okuyan birinci sınıf Öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin demokratik Tutumları ile otoriteryen tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı ve iletişim* (5. Baskı). İstanbul: Beykent Üniversitesi.
- Jenkins, E. K. (1998). The Significant Role of Critical Thinking in Predicting Auditing Students' Performance. *Journal of Education for Business*, 73, 274 - 279.
- Johnson, L. ve Morris P. (2010). Towards a framework for critical citizenship education, *The Curriculum Journal*, Vol. 21, No. 1, 77-96.

- Kağıtçıbaşı, C. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*, Evrim Yayınevi ve Bilgisayar San. Tic. Ltd. Sti: İstanbul.
- Kalkan, G. (2008). *Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Düşünme Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kaloç, R. (2005). *Ortaöğretim Kurumu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eleştirel Düşünme Becerilerini Etkileyen Etmenler*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karabulut, E. (2014). *Psikolojik Danışman Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Düşünme Stilleri Arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, ss. 54.
- Karadağ, İ. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının sosyal destek kaynakları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Karagiorgi, Y. (2011). On democracy and leadership: from rhetoric to reality. *International Journal of Leadership in Education*, 14(3), 369-384.
- Karahan, T. F. ve Sardoğan, M. E. (2011). Kişilik gelişimi. A. Kaya (Ed), *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Karakütük, K. (2001). *Demokratik laik eğitim (Çağdaş toplum olmanın yolu)*. Ankara: Anı.
- Karalı, Y. (2012). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri: İnönü Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaman, M. K. (2016). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4 (1), 326-350.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Karatekin, K., Merey, Z. ve Kuş, Z. (2013). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 561-574.
- Kardaş, S. (2013). *6. Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutumları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kadıköy İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karlı, M.D. (2006). *Etkili okul yöneticiliği*. İstanbul: Morpa.
- Kartal, T. (2012). “İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 279-297.
- Kaya, A., Bozaslan, H., Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.
- Kaya, C. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Demokratik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Kayabaşı, Y. (2011). Öğretmen adaylarının davranışlarının demokratik sınıf ortamı açısından değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 31 (2).
- Kazu, İ. Y. ve Şentürk, M. (2010). İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (1), 244 266.
- Kerimgil, S., (2008). *Yapılandırmacı Öğrenmeye Dayalı Bir Öğretim Programının Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme ve Demokratik Tutumlarına Etkisi*.

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Elazığ.

Kesici, Pesen ve Oral (2017). Öğretmenlerin Sınıf İçi Demokratik Davranışlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Kış-2017 Cilt:16 Sayı:60 (34--45).

Kılıç, D., Erçoşkun, H. ve Nalçacı, A. (2004). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl:8, s.2-3, ss.9-19.

Kıncal, R. Y. (2002). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Mikro Yayınları.

Kirady, G. (2000). La maternelle, école de la parole, CRDP Pays de la Loire.

Kırmızı, F , Fenli, A , Kasap, D . (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Okuma Alışkanlıklarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3 (1), 354-367. DOI: 10.7884/teke.267.

Kızıldaş, Y. (2011). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Sınıf öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Van İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Koç, Y. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Demokratik Tutumlarının Belirlenmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Konak, A. (2012). *İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Eğitimi Ders İçi Etkinliklerinin Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kontaş, H., Selçuk, E. ve Polat, M. (2016). Ortaokul Öğretmenlerinin Demokratik Tutumları İle Öğrencilerin Demokratik Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science*.II(44), 141- 151.

Korkmaz, Ö. (2009). “Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeylerine Etkisi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 879-902.

- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeyleri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* , 10(1), 1-13.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köknel, Ö. (2003). *Akıllı ile Düşünce Gücü*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köse, E. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin demokrasi anlayışlarının değerlendirilmesi (Erzurum ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3).
- Kurnaz, A. (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeyleri ve Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurt, A. A., ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 20-34.
- Kurtaslan, Z., Okay, H., Kutluk, Ö. ve Çakırer, S. (2013). Evaluation of the instrumental performances of music teachers in accordance with different variables. *West East Journal of Social Sciences*, 2, 1-10.
- Kuş, Z. and Çetin, T. (2014). Perceptions of Democracy of Primary School Students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(2), 786-790.
- Kuzgun, Y. (2002). *Eğitimde Kendini Gerçekleştirme*. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Lesperance, M. M. (2008). *The effects of problem based learning (PBL) on students' critical thinking skills* (Unpublished doctoral dissertation).The University of North Carolina, Greensboro.
- Liu, C. C. (2007). *Connecting the Dots Between Critical Thinking Skills and Dispositions for Middle School Students*. (Doctoral Dissertation). Michigan: Wayne State University.

- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. New York: Cambridge University Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. UK: Cambridge University Press.
- Mandelbaum, M. (2008). *Democracy's good name*. New York: Public Affairs.
- McGuire, L. A. (2010). *improving student critical thinking and perceptions of critical thinking through direct instruction in rhetorical analysis*. Unpublished PhD Thesis. Capella University, Minneapolis.
- MEB (2007). *İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi (6, 7 Ve 8. Sınıf) Öğretim Programı*. 23.07.2017 tarihinde erişildi: www.meb.gov.tr
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. 15 Eylül 2015 tarihinde www.meb.gov.tr adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2017a). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Basımevi.
- MEB. (2017b). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Basımevi.
- MEB. (2017c). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı (ilkokul 4. sınıf)*. Ankara: Devlet Basım Yayınevi.
- Memduhoğlu, H. B., Saylık, N., ve Yayla, A. (2017). İlkokul Öğrencilerinde Eleştirel ve Sorgulayıcı Düşünmeyi Geliştirmeye Yönelik Yeni Bir Öğretim Tekniği Denemesi: Soru Topları Tekniği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 145- 160.
- Merey, Z , Kaymakçı, S , Kılıçoğlu, G . (2011). Öğrenci Konseyi Seçimlerinde Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları (Gazi Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 41 (191), 191-209.
- Metin, M. (2002). *Vatandaşlık ve insan hakları dersinde demokratik tutum geliştirme ve insan Hakları öğretiminin önemi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Millman, R. B. (1988). Critical Thinking Attitudes: A Framework for the Issues, *Informal Logic*, X.1, Winter, 45-50.

- Miri, B., David, B. C., ve Uri, Z. (2007). Purposely Teaching for the Promotion of Higher- Order Thinking Skills: A Case of Critical Thinking. *Research in Science Education*, 37(4), 353-369.
- Moller, J. (2006). Democratic schooling in norway: implications for leadership in practice. *Leadership and Policy in Schools*, 5 (1), 53–69.
- Moore, T. (2004). The Critical Thinking Debate: How General Are General Thinking Skills?. *Higher Education Research & Development*, 23(1), 3-18.
- Murray, M. (2016). *Barriers high school teachers encounter in teaching critical thinking in writing* (Unpublished doctoral dissertation). Walden University, USA.
- Narin, N. ve Aybek, B. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 336-350.
- Narin, N. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Nazıroğlu, B , Çetin, M . (2014). Yüksek Din Eğitimi Öğrencilerinin Demokratik Tutumları Üzerine Bir İnceleme. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (25), 57-91. DOI: 10.14395/jdiv109.
- Noddings, N. (2016). *Eğitim felsefesi* (R. Çelik, Çev.). Nobel Yayınları, Ankara.
- Nosich, G. M. (2011). *Learning to Think Things Through: a Guide to Critical Thinking Across The Curriculum*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Nosich, G. M. (2012). *Eleştirel düşünme rehberi* (Çeviren: Birsal Aybek), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Okutan, M. (2010). Türk Eğitim Sistemi'nde demokrasi eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 938-945.
- Ömerustaoğlu, A. (2004). Felsefe Grubu Öğretmenliği ve Diğer Anabilim Dallarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler

Açısından İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,7, 193-204.

Özalper, H. (2006). *Demokrasi ve matematik ilişkisinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen bilimleri Enstitüsü, Van.

Özbek, B. (2015). *Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Özbek, R. (2004). Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*, 20-21 Mayıs 2004 Bildiriler, On sekiz Mart Üniversitesi Yayını.

Özdaş, F., Ekinci, A., ve Bindak, R. (2014). Öğretmenlerin demokrasiye ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3).

Özdemir, O. (2008) *Eleştirel Düşünme*, Kriter Yayınları: İstanbul.

Özdemir, S. (2005). *Web ortamında bireysel ve işbirlikli problem temelli öğrenmenin eleştirel düşünme becerisi, akademik başarı ve internet kullanımına yönelik tutuma etkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özdemir, S. M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-316.

Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. (5.Baskı), Ankara: Pegem Yayıncılık.

Özden, Y. (2005) *Öğrenme ve Öğretme*. (3. Basım) PegemA Yayınları: Ankara.

Özelçi, S. Y. (2012). *Eleştirel düşünme tutumunu etkileyen faktörler: sınıf öğretmeni adayları üzerine bir çalışma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

- Özkan, S. (2011). *Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi.
- Özmen, F. (2000). Etkili eğitimin gerçekleştirilmesinde demokratik bir lider olarak öğretmen. *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 10-12 Mayıs 2000. Çanakkale, ss.443-448.
- Özpolat, A. (2010). Bir toplumsal değişme paradigması olarak demokrasinin eğitime yansımaları: Demokratik eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 185, 365-381.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2004). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, N. (2006). *Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Patrick, W. P. (2016). *Teacher Perception of Technology as a Conduit to Acquiring Critical Thinking Skills*. (Doctoral Dissertation). USA: Walden University.
- Paul, R., ve Elder, L. (2007). *The miniature guide to critical thinking: Concepts and Tools*. Foundation for Critical Thinking Press.
- Paul, R., Elder, L. (2006). Critical thinking - concepts and tools. *The Foundation for Critical Thinking*.
- Perliger, A., Canetti-Nisim, D. and Pedahzur, A. (2006). *Democratic Attitudes Among High-School Pupils: The Role Played by Perceptions of Class Climate*. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 119–140.
- Petterson, O. (2009) *Vår demokrati*. Stockholm: SNS
- Polat, M , Konaş, H . (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (65), 142-159. DOI: 10.17755/esosder.310731.
- Qian, L. (2007). *Critical thinking and educational ideal*. *US-China Education Review*, 4 (1).

- Qing, Z., Jing, G., ve Yan, W. (2010). Promoting Preservice Teachers' Critical Thinking Skills by Inquiry-Based Chemical Experiment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4597-4603.
- Quines, E. (2017). Effectiveness of Cooperative Learning Approach in Developing Critical Thinking Skills of Secondary Students. *Empowering 21st Century Learners Through Holistic and Enterprising Learning*, 115-123.
- Ramasamy, S. (2011). An Analysis of Informal Reasoning Fallacy and Critical Thinking *reasoning on twelfth grade composition* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Alliant International University, California.
- Recalde, X. D. (2008). *Teachers' Educational Technology Practices: Understanding Teachers' Critical Thinking Skills and Teachers' Cognitive Demand Practices in the Classroom*. (Doctoral Dissertation). Illinois: Northern Illinois University.
- Reed, J. H. (1998). *Effect of a Model for Critical Thinking on Student Achievement in Primary Source Document Analysis and Interpretation, Argumentative Reasoning, Critical Thinking Dispositions, and History Content in a Community College History Course*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Florida: Güney Florida Üniversitesi.
- Ritchart, Ron and Perkins, David N (2005). Learning to Think: The Challenges of Teaching Thinking, *The Cambridge Handbook of Thinking and Reasoning*, (ed: Keith J. Holyoak ve Roberet G. Morrison), Cambridge: *Cambridge University Press*, ss. 775-802.
- Robinson, T.Y. "A Study Of The Effectiveness Of Environmental Education Curricula In Promoting Middle Scholl Student's Critical Thinking Skills" Doctorate Thesis, Southern Illinois University Carbondale, 2005.
- Rudinow, J. ve Barry V.E. (2004). *Invitationto Critical Thinking*. Boston, Wadsworths. 12, c. 7, ss. 64-70.
- Saban, A. (2004). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar (3. baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Sadık, F. ve Sarı, M. (2012). Çocuk ve demokrasi: İlköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1 (1), 48-62.
- Sağlam, H. İ. (1997). "İlköğretim Okullarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminin Değerlendirilmesi." Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Sağlam, H. İ. (2000). Sosyal bilgiler dersinin demokratik tutum geliştirmedeki rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 67-71.
- Sağlam, M. (2002) *Düşünmenin Öğretilmesi*, Öğretme-Öğrenme Sürecinde Öğrencinin Etkinleştirilmesi Hizmet İçi Eğitim Programı Ders Notları.
- Samancı, O. (2010). Democracy Education in Elementary Schools, *The Social Studies*, 101:1, 30- 33, DOI: 10.1080/00377990903285499.
- Saracaloğlu, A. S., Evin, İ. ve Varol, S. R. (2004). İzmir İlinde Çeşitli Kurumlarda Görev Yapan Öğretmenler İle Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4 (2), 335-364.
- Sarı, M. ve Sadık, F. (2011). Öğretmen adaylarının demokrasi algıları (Çukurova Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, Cilt: 1(2).
- Sarıbay, Y.A. (1991). Yurttaşlık ve Katılımcı Demokrasi. *Birikim Dergisi*, 32, 17-24.
- Saylan, G. (1998). *Demokrasi ve demokrasi düşüncesinin gelişmesi*. Ankara: TODAİE İnsan Hakları Araştırma Ve Derleme Merkezi.
- Scanlan, J. S. (2006). The Effect of Richard Paul's Universal Elements and Standards of Reasoning on Twelfth Grade Composition.
- Schreglmann, S. (2011). *Konu temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının akademik başarı, eleştirel düşünme eğilimine ve düzeyine olan etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Schweisfurth, M. (2002). Democracy and teacher education: negotiating practice in the Gambia. *Comparative Education*, 38(3), 303-314.
- Seferođlu, S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleđtirel dűđűnme ve ۆđretimi. *Hacettepe ¼niversitesi Eđitim Fak¼ltesi Dergisi*, (30), 193-200.
- Selçuk, B.(2013). *T¼rkçe ¼đretmenlerinin Eleđtirel Dűđűnme Eđilimleri Ve ¼zel Alan Yeterlilik D¼zeyleri Arasındaki İliđkinin İncelenmesi*. Y¼ksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman ¼niversitesi Eđitim Bilimleri Enstit¼s¼, Muđla.
- Semerci, Ç. (2003). Eleđtirel Dűđűnme Becerilerinin Geliđtirilmesi. *Eđitim ve Bilim Dergisi*, 28(127), 64-70.
- Senemoğlu, N. (2010) *Geliğim ¼đrenme ve ¼đretim*, Pegem Akademi: Ankara.
- Sıvacı, S. ve Kuzu, Y. (2016). The relationship between generic competencies of teaching profession and critical thinking tendencies of pedagogical formation training certificate program students. *Developments in Educational Sciences* (Ed. Recep Efe vd.) St. Kliment Ohridski University Press, Sofia.
- Smith, K. M. (2009). Dualism within progressive pedagogies: the dynamic nature of democratic education. *Social Studies Review*, 38-44.
- Snyder L G, Snyder M J (2008) Teaching critical thinking and problem solving skills. *The Journal of Research in Business Education*, 50(2): 90-99.
- Softa, H. K. ve Karaahmetođlu, G. U., “¼niversite ¼đrencilerinde Kitap Okumanın Eleđtirel Dűđűnme ¼zerine Etkisi”, *Yıldırım Beyazıt ¼niversitesi Sađlık Bilimleri Fak¼ltesi Hemđirelik E-Dergisi*, Cilt:3, Sayı:2, Ss: 24-37 (2015).
- Soydağ, S. ve G¼ven, B. (2009), *ۆđrencilerin hayat bilgisi dersinde demokrasi kavramı ile ilgili oluğturdukları metaforların incelenmesi*, Kıncal, R.(Ed), *International Symposium On Democracy and Democracy Education In Europe Proceedings*, (64–80) 11–12 June 2009, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sۆnmez, V. (2014). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Subba, D. (2014). Democratic values and democratic approach in teaching: A perspective. *American Journal of Educational Research*, 2(12A), 37-40.

- Sünbül, A. M. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (Genişletilmiş 4. baskı). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri (5. Baskı)*. Çizgi Kitabevi: Konya.
- Süren, T. (2008). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Bilimsel Okuryazarlık Düzeyleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Şahin, G. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Demokratik Tutumları ile Dogmatik Düşünce Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şahinel, S. (2010). Eleştirel Düşünme. Ö. Demirel, (Ed). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şahiner, D. G. S. (2008). *İlköğretim sosyal bilimler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin demokratik tutumlara ve ders başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, Cilt. 35, Sayı. 156, 71-83.
- Şen, Ü. (2005). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi". *Zeitschrift für die Welt der Türken. Journal of World of Turks*, 1(2), 69-89.
- Şen, Ü. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Journal of World of Turks*, 1(2), 69-89.
- Şenlik, N.Z., Balkan, Ö. ve Aycan, Ş. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri: Muğla üniversitesi örneği. *Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 67-76.
- Şenyiğit, Ç. (2016). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin ve Kitap Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre*

İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şimşek, N. (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin demokratik kazanımlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*, (190), 188-201.

Şirin, H. (2009). Okul ve Özellikleri, (Editör: Servet Özdemir), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şişman, M. (2006). *Eğitimde demokrasi ve sosyal adalet: Türkiye eğitim sisteminin değişmeyen miti*. Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı, 4-5 Kasım, Ankara. Eğitim Bir-Sen Yayınları, 291-305.

Şişman, Mehmet- Güleş, Hatice- Dönmez, Ayşe (2010), Demokratik Bir Okul Kültürü İçin Yeterlilikler Çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı. 3/1, (167-182).

T. Lovant, R. Thoomey ve N. Clements (Eds.), *International research handbook on values education and student wellbeing*. (19-36). Newyork: Springer Netherlands.

Taçman, M. (2006). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumları. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 1(1), 30-46.

Taft, M. M. (2012). *Fostering Higher Order Critical Thinking in 21. Century Teachers*. (Doctoral Dissertation). USA: Faculty of American International College.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2011). İlköğretim vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi (8. sınıf) öğretim programı, Ankara.

Tartuk, M. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve empati kurma eğilimlerinin araştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Taşdemir, M., Taşdemir, F., Keskin, Ş., Bektaş F. B. E., “Atanmış Aday Öğretmenlerin Düşünce Biçimleri Bilgi Düzeyleri: Kırşehir Örneği”, *Eğitim ve*

Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 2, Makale No: 15, ISSN: 2146-9199, Ss:132-139 (2016).

Tavşancıl, E. (2005) *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

Taylor, S. E., Peplau, L. A., Sears, D. O. (2007). *Sosyal Psikoloji* (Çev. Ali Donmez), İmge Kitabevi: Ankara.

Tiryaki, B. (2018). *İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarıyla Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki*, yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Tok, E. (2008). *Düşünme becerileri eğitimi programının okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tok, E. (2010).Okul öncesi 1. sınıf öğretmen adaylarının düşünme ihtiyaçları ve düşünme ihtiyacına yönelik görüşleri (Pamukkale Üniversitesi örneği). *Uluslar arası insan bilimleri dergisi*. 7(2) :47.

Tokyürek, T. (2001). *Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Toomey, R. (2010). Values education, instructional scaffolding and student wellbeing.

Toper, T. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki demokrasi eğitimi: İkinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları sergileme düzeyleri (Kars İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, Kars.

Tos, F. (2007). *Bilimin Işığında Psikoloji ve Dehaları*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Tosun, Ü. ve Karadağ, E. (2008). Yapılandırmacı düşünme envanteri'nin Türkçe'ye uyarlanması, dil geçerliği ve psikometrik incelemesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (1): 225-264.

- TTKB (2015). <http://ttkb.meb.gov.tr/> 30. 07. 2016. MEB Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı B.08.0.TTK.0.72.02.00 Sayı, İlk Ders Konulu Genelge.
- Turnšek, N. ve Pekkarinen, A. (2009). Democratisation of early childhood education in the attitudes of Slovene and Finnish teachers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), 23-42. doi: 10.1080/13502930802688998.
- Tümkiye, S. (2011). Fen Bilimleri Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Öğrenme Stillerinin İncelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, (3), 215-234.
- Tümkiye, S. ve Aybek, B. (2008). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 387-402.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türkmen, N. (2014). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcılık Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulucak, A. T. (2011) *İhtilaf Ahlakı ve Eleştirel Düşünme Metodu*, http://www.zeynepder.org/makale_yazdir.php?Yazi_id=387.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uluyol, Ç. (2011). *Web Destekli Örnek Olay Yönteminde Çoklu Bakış Açısı ve Yüz Yüze Etkileşimin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ural, S. N. ve Sağlam, H. İ. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Demokratik Tutum Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(22), 161- 180.

- Uyanık, Ö , Kızıltepe, G , Özsüer, S , Yaşar, M . (2014). 61–72 Aylık Çocukların Demokratik Tutum ve Davranışlarının Anne Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173 (173), 227-244.
- Uygur, M. ve Yelken, T. Y. (2010). Birleştirilmiş sınıflı okullarda uygulanan fen ve teknoloji dersine (yeni fen programına) yönelik öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3), 1-18.
- Ünalın, Ş. (2006) *Düşünme Tefekkür İbadeti Ve Eleştirel Düşünme Yöntemi*, <http://www.ilkadimdergisi.com/>
- Üstün, E. (2011). *Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Ve Etnikmerkezcilik Düzeylerin Etkileyen Etmenler*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Varış, F. (1997). *Eğitimde program geliştirme "Teori ve teknikleri"* , 7. baskı, Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Veuglers, W. (2007). Creating critical-democratic citizenship education: empowering humanity and democracy in Dutch education, *Compare* , Vol. 37, No. 1, 105–119.
- Vural, R. K., Kutlu, O. (2004) “Eleştirel Düşünme: Ölçme Araçlarının İncelenmesi ve Bir Güvenirlik Çalışması”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, c. 13, s. 2, ss. 189-199.
- Wagley, S. A. (2013). *Critical Thinking in Teacher Education: Perceptions and Practices of Teacher Candidates and College Faculty*. (Doctoral Dissertation). USA: Capella University.
- Watson, G ve Glaser, E.M. (1964). *Watson-Glaser critical thinking appraisal manual*. New York: Harcourt Brace World Inc.
- Wilhelmson, L. and Döös, M. (2016). Joint Principalship: A Potential Support For Democratic Practice Ğn Schools. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2016:1, 31681.
- Yağcı, E. (1998). Demokrasi ve Eğitim. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(107), 15-22.

- Yağcı, R. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yalçın, B. (2014). *Öğretmenlerin demokratik tutumlarının öğrencilerin değer kazanımlarına etkisi: Erzurum ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yalçın, G. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Yamaguchi, M. ve and Maguth, B. (2005). Students as critical thinkers: Multidimensional citizenship in a global era, *Ohio Council for the Social Studies*, 31-38.
- Yaşar Ekici, F. (2014). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Turkish Studies – International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(11), 593-602.
- Yazıcı, K. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Değerlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26 (159), 165-178.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yeşil, R. (2003). Demokratik eğitim ortamının insan hakları temeli. G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,4 (2),45-54.
- Yeşil, R. (2010). Demokratik öğretmen kararlılığı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10, 2615-2642.

- Yetek Y. (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. Ç. (2005). *Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, H.İ., & Şensoy, Ö. (2011). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerine eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen öğretiminin etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 523-540.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167 – 176.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 258-267.
- Yılmaz, A. (2009). *Suçta yönelmiş ve yönelmemiş 14-18 yaş arası ergenlerin empati düzeylerinin ve ana-baba tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi. Bursa.
- Yılmaz, K. ve Yıldırım, G. (2009). Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin uygulanmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 187-207.
- Yılmaz, M. (2007). “Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 5, No: 2, ss. 747-756.
- Yılmaz, V. (2004). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına anneannelerin etkilerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yiğit, E. Ö. ve Çolak, K. (2010). Democratic attitudes of social studies pre-service teachers. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 1, 82-95.
- Yurtseven, R. (2003). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yüceliş A.A. (2003). *Web Ortamlı Probleme Dayalı Öğrenmede Bilişsel Esneklik Düzeyinin Öğrenci Başarısı ve Tutumları Üzerindeki Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yüksel, N. S., Sarı Uzun, M. ve Dost, Ş. (2013). Matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı 1, 393-403.

Zayıf, K. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Zehir Topkaya, E. ve Yavuz, A. (2011). Democratic Values and Teacher Self-Efficacy Perceptions: A Case of PreService English Language Teachers in Turkey. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(8). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2011v36n8.1> Publishing.

Zhou GH, Xu XL, Liu Y (2010). Preservation technologies for fresh meat. A review. *Meat Sci.*, 86: 119-128.

EKLER**EK 1. ARAŞTIRMA İZİN YAZILARI**

Evrak Tarihi ve Sayısı: 01/06/2018-10862



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-605.01-E.10367501
Konu : Araştırma İzni

28.05.2018

UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)
UŞAK

İlgi : 10.05.2018 tarih ve 2776 sayılı yazımız.

Üniversitenizin Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Mehmet KARA'nın "**İlkokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri**" adlı araştırma çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı içinde İlimiz Merkez İlçelerinde Bulunan İlkokul öğrencilerine yönelik yapılacak bilimsel çalışmaların, gönüllülük esası gözönünde bulundurularak ve eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde yapılmasının uygun görülmesi ile ilgili, Valilik Makamından alınan 23.05.2018 tarih ve 10079040 sayılı onay örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Metin DİREK
Müdür a.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EKİ:

- 1- Onay Yazısı (1 Sayfa)
- 2- Araştırma-Değerlendirme Formu (1 Sayfa)


Güvenli Elektronik İmza

AŞİ ile Aynıdır.

Adres: İstasyon caddesi eski eğitim binaları B-Blok strateji
geliştirme şubesi Yenışehir/Diyarbakır
Elektronik AŞ: stratejigelistirme21@gov.tr
e-posta: beharkomercu@47@gmail.com

29.05.2018

İlgi için: Behar KÖMÜRCÜ /Memur

Tel: 0 (412) 322 22 35
Faks: 0 (412) 333 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://emlaka.gov.tr adresinde FİD1D 01f0-3101-9227-4bd7 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/605.01-E.10079040
Konu : Araştırma İzni

23/05/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelgesi
b) Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 10.05.2018 tarih ve 2776 sayılı yazısı.

Uşak Üniversitesi Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Mehmet KARA'nın "**İlkokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri**" konulu araştırma çalışması için İlimiz Merkez İlçelerinde Bulunan İlkokul öğrencilerine yönelik çalışma yapmak istediği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının Okul Müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak, 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Adnan HURATA
İl Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
23/05/2018

Tolga TOĞAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü - Eski Eğitim Fakültesi Binası
Şehitlik Yenişehir/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: diyarbakir.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Bahar KÖMÜRCÜ/Memur
Tel: (0 412) 322 22 35
Faks: (0 412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5258-bb4e-3bf2-b263-c0b6 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
DIYARBAKIR VALİLİĞİ
 İl Millî Eğitim Müdürlüğü
 Araştırma Ve Değerlendirme Formu

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Mehmet KARA
Kurum / Üniversitesi	Uşak Üniversitesi /Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlimiz Merkez İlçelerinde bulunan ilkököl öğrencilerine yönelik
Araştırma Konusu	"İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri"
Kurum / Üniversitesi onayı	
Araştırma/Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	Araştırma
Görüş İstenilecek Birim / Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2017/25 tarihli ve 3616 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve uygulama Genelgesi.	
Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede, araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup araştırmanın 2017-2018 eğitim öğretim yılını aksatmayacak şekilde yapılmasına oy birliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oy birliği
Muhallif Üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;
.....
.....

KOMİSYON/.../2018

Komisyon Başkanı
 Ramazan TEZDEMİR

Üye
 Fatma KAHRAMAN

Üye
 Furan KAÇAR

Üye
 Meryem ŞİMŞEK

EK 2. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

DE

Deniz Gökçe Erbil <denizgokceerbil@gmail.com>

6.02.2018 Sal 14:53

Siz

↶ ↷ → ...



dto form (1) (1).docx

14 KB

Merhaba

Geliştirmiş olduğumuz ölçeği kullanabilirsiniz. Ekte gönderiyorum.

Ölçekte 5., 7. ve 8. madde olmak üzere 3 madde olumsuz, 7 madde olumludur. Olumsuz maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçek, bir öğretmen ya da rehber eşliğinde uygulanırsa ve her madde öğrencilere teker teker okunarak sırayla yaptırılırsa daha sağlıklı veri toplanabilir.

Atfı da bu yayınıma yapabilirsiniz. <http://79.123.169.199/ojs/index.php/Kefdergi/article/view/854>

İyi çalışmalar diliyorum.

Virüs bulunmuyor. www.avast.com

6 Şubat 2018 10:01 tarihinde Mehmet Kara <martin-mavi@hotmail.com> yazdı:



Ruken AKAR VURAL <rakarvural@gmail.com>

5.02.2018 Pzt 12:41

Siz



Sayın Emre,

Çalışmanızda, geliştirmiş olduğum "Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Ölçeği"ni elbette kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar ve başarılar diliyorum.

Doç. Dr. Ruken AKAR VURAL

ADÜ Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

5 Şubat 2018 11:29 tarihinde Mehmet Emre <martin-mavi@hotmail.com> yazdı:

Hocam merhaba,

Uşak Üniversitesi'nde sınıf eğitimi alanında tezli yüksek lisans yapmaktayım. Şuan tez dönemindeyim. Eğer **izin**iniz olursa geliştirmiş olduğunuz eleştirel düşünme tutum ölçeğini tezimde kullanmak istiyorum.

Saygılarımla.