T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNCE EĞİLİMLERİNİN ARAŞTIRILMASI VE KARŞILAŞTIRILMASI (GİRESUN İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OSMAN DALAK

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. MELİH NURİ SALMAN

AKSARAY 2019

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİM VE SPOR ANA BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNCE EĞİLİMLERİNİN ARAŞTIRILMASI VE KARŞILAŞTIRILMASI (GİRESUN İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OSMAN DALAK

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. MELİH NURİ SALMAN

AKSARAY 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİNFORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihindenitibaren 18(on sekiz) ay sonra tezden fotokopiçekilebilir.

YAZARIN

Adı : Osman

Soyadı : DALAK

Bölümü : Beden Eğitimi ve Spor

İmza :

Teslim tarihi : 29/06/2019

TEZİN

TürkçeAdı :Öğretmenlerin Eleştirel Düşünce Eğilimlerinin Araştırılması ve Karşılaştırılması (Giresun İli Örneği)

İngilizce Adı : Investigation and Comparison of Critical Thinking Dispositions of Teachers (The Sample of Giresun Province)

ETİK İLKELERE UYGUNLUKBEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyanederim.

YazarAdıSoyadı: Osman DALAK

İmza: ……..

T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

JÜRİ ONAY SAYFASI

Osman DALAK tarafından hazırlanan "Öğretmenlerin Eleştirel Düşünce Eğilimlerinin Araştırılması ve Karşılaştırılması (Giresun İli Örneği)" başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Danışman: (Doç.Dr. Melih Nuri SALMAN)

(Beden Eğitimi ve Spor ABD , Aksaray Üniversitesi) .....

Üye: (Dr.Öğrt.Üyesi Teyfik Can AKALIN)

(Beden Eğitimi ve Spor ABD Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi) .....

Üye: (Dr.Öğrt.Üyesi Hüsnü BİLİR)

(Beden Eğitimi ve Spor ABD Spor Yöneticiliği Aksaray Üniversitesi) .....

Tez Savunma Tarihi:29/05/2019.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 11/07/2019.....tarih ve 2019/28-10.. sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Öğrencinin

Osman DALAK

İmza

Sosyal Bilimler EnstitüsüMüdürü

Doç. Dr.Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza

Sevgili Eşim Hilal ve Kızım Nil'e

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Melih SALMAN'a en içten saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırma sürecinde veri toplama sürecinde zamanlarını ayırıpbana yardımcı olan bütün öğretmen ve idarecilere teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmada "Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği"ni kullanmamaizin veren Doç. Dr. Doğan KÖKDEMİR'e çok teşekkür ederim.

Bana yaşama isteği veren canım eşim Hilal KEKLİKCİ DALAK'a ve hayatımızın neşesi kızım Nil DALAK'ateşekkür ederim.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMENLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNCE EĞİLİMLERİNİN ARAŞTIRILMASI VE KARŞILAŞTIRILMASI (GİRESUN İLİ ÖRNEĞİ)

(Yüksek Lisans)

Osman DALAK, Aksaray 2019

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek, eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyet, eğitim durumu, branş, hizmet yılı, hizmet yapılan kuruma göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Bu amaçla araştırmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Bu araştırmaya 2016- 2017 eğitim öğretim yılında Giresun İli Merkez İlçesinde öğretmen olarak görev yapmakta olan 108'i kadın, 102'si erkek, 210 öğretmen katılmıştır.

Araştırmada Facione, Facione ve Giancarlo tarafından geliştirilmiş olan Kalifoniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (KEDEÖ)'nin (California Critical Thinking Disposition Inventory) Türkçe versiyonu (KEDEÖ-T) kullanılmıştır. Orjinali 75 maddeden ve yedi alt ölçekten (*Analitiklik, Açık fikirlilik, Meraklılık, Kendine güven, Doğruyu arama, Sistematiklik, Olgunluk)* oluşan ölçeğin kısaltılmış Türkçe formu 51 madde ve altı alt ölçekten (*Analitiklik, Açık fikirlilik, Meraklılık, Kendine güven, Doğruyu arama, Sistematiklik)* oluşmaktadır. Facione, Facione ve Giancarlo (1998)'ya göre eleştirel düşünme eğilimini belirlemek amacıyla alt ölçeklerin toplamından oluşan puanlama sistemi kullanılmaktadır. Öğretmenlere uygulanan ölçeğin Cronbach's Alpha's güvenirlik kat sayısı $\alpha = .84$'tür.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıstır. Araştırma problemlerine uygun olarak betimsel istatistikler, t- testi, ilişkisiz örneklemler için tek yönlü varyans analizi ve oluşan farkları belirlemek için Scheffe testi ve varyansların eşit

olmadığı durumlarda Kruskal Wallis- H Testi ile oluşan farklılıkları tespit etmek için de Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri incelendiğinde genel olarak eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek olduğu görülmektedir.Genel olarak kadın ve erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur.

Eğitim durumuna bağlı olarak öğretmenlerin genel eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .01$). Ayrıca Kendine Güven, Doğruyu Arama ve Sistematiklik alt faktörlerinde de eğitim durumuna göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p < .01$). Ortalama değerler incelendiğinde farkın bütün faktörlerde lisansüstü eğitim görmüş öğretmenler lehine olduğu görülmüştür ($p < .01$).

Son olarak öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin öğretmenlerin branşlarına ve hizmet yılına ve hizmet yapılan kurum tipine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p > .05$).

Bilim Kodu :130103

Anahtar Kelimeler : Eleştirel düşünce, öğretmen, düşünme eğitimi

Sayfa Adedi : 48

Danışman : Doç. Dr. Melih Nuri SALMAN

AKSARAY UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF SOCIALSCIENCES

INVESTIGATION AND COMPARISON OF CRITICAL THINKING DISPOSITIONS OF TEACHERS

(THE SAMPLE OF GİRESUN PROVINCE)

(M.A.Thesis)

Osman DALAK, Aksaray 2019

ABSTRACT

The aim of the study is identify the disposition of teachers for critical thinking and to present whether their tendency for critical thinking differs according to gender, educational status, their branches, tenure, the institute they work in. For this purpose, we used survey model in the research. 210 teachers (108 females and 102 males) from central district of Giresun province participated in the research.

In the research, we used the abridged Turkish version (KEDEÖ-T) of the California Critical Thinking Disposition Inventory by Facione, Facione and Giancarlo. While the original version of the inventory consists of 75 items and seven subscales (Analiticalness, Open Mindedness, Curiousness, Self Confidence, Search For the Truth, Systematicity, Maturity), the Turkish version consists of 51 items and six subscales (Analiticalness, Open Mindedness, Curiousness, Self Confidence, Search For the Truth, Systematicity). According to Facione, Facione and Giancarlo, the scoring system consisted of the all subscales is used with the purpose of identifying critical thinking disposition. The Cronbach's Alpha's reliability co-efficient of the inventory applied to the teachers is α=.84.

SPSS 15.0 package program was used to analyze the data. Descriptive statistics, t-test, one-way analysis of variance for unrelated samples, and Scheffe test to determine the differences, and the Mann-Whitney U Test were used to determine the differences with Kruskal Wallis-H Test.

When we analyzed the disposition of the teachers, we see that their critical thinking disposition is high in general. There is no statistically meaningful difference between the critical thinking disposition of the female and male teachers.

Teachers' critical thinking dispositions shows meaningful difference in terms of educational status ($p < .05$). Moreover, we determined meaningful difference in terms of educational status in the subscales of Self Confidence, Search for the Truth, Systematicity ($p < .05$). When the average values are analyzed, it is seen that the diffierence in all factors is in favor of the teachers with post graduate education ($p < .05$).

Finally, It is determined that there is no meaningful difference in teachers' critical thinking disposition in terms of branches, tenure, and the institute they work in ($p > .05$).

Science Code :130103

Key Words :Critical thinking, teacher, thinking learning

Page Number : 48

Supervisor : Doç. Dr. Melih Nuri SALMAN

İÇİNDEKİLER

ÖZET vii
ABSTRACT ix
TABLOLAR LİSTESİ xiii
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Amaç 2
1.2. Araştırmanın Önemi 3
1.3. Araştırmanın Varsayımları 4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 4
BÖLÜM II 5
KURAMSAL ÇERÇEVE 5
2.1. Düşünme 5
2.2.Eleştirel Düşünme 6
2.2.1. Eleştirel Düşünme Eğilim ve Becerileri 7
2.2.2. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri 7
2.2.3. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler 8
2.2.4. Eleştirel Düşünmenin Önemi 9
2.2.5. Eleştirel Düşünmenin Öğretimi 10
2.6. Eleştirel Düşünmede Öğretmenin Rolü 12
BÖLÜM III 15
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 15
BÖLÜM IV 19
YÖNTEM 19
4.1. Araştımanın Modeli 19
4.2. Evren ve Örneklem 19
4.3. Veri Toplama Araçları 22
4.2. Verilerin Analizi 23
BÖLÜM V 24
BULGULAR 24
5.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular 24
5.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular 25
5.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri 25
5.2.2. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri…. 26
5.2.3. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri 27
5.2.4. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri 29
5.2.5. Hizmet Yapılan Kurum Tipi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri 31

BÖLÜM VI 33
SONUÇ VE TARTIŞMA 33
6.1. Birinci Alt Probleme Ait Tartışma ve Yorum 33
6.2. İkinci Alt Probleme Ait Tartışma ve Yorum 34
6.2.1. Cinsiyete Bağlı Eleştirel Düşünme Eğilimleri 34
6.2.2. Eğitim Durumuna Bağlı Eleştirel Düşünme Eğilimleri 34
6.2.3. Branşa Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri 35
6.2.4. Hizmet Yılına Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri 36
6.2.5. Hizmet Yapılan Kurum Tipine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri 36
KAYNAKÇA 38
EKLER 45

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Bireylerin Eleştirel Düşünmesini Etkileyen Faktörler ……. 8
Tablo 2. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları…….. 19
Tablo 3. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Eğitim Durumuna GöreDağılımları. 19
Tablo 4. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları…….. 20
Tablo 5. Öğretmenlerin Düzenlenmiş Branş Dağılımları……..……. 21
Tablo 6. Öğretmenlerin Hizmet Yılına Görev Dağılımları…….…… 22
Tablo 7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Tipine Göre Dağılımları……..… 22
Tablo 8. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Ait Betimsel İstatistikler... 24
Tablo 9. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşması…….. 25
Tablo 10. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Eğitim Durumuna Göre Farklılaşması…… 26
Tablo 11. Eğitim Durumuna Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Puanları…….. 27
Tablo 12. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Branşa Göre Farklılaşması ……..... 27
Tablo 13. Branş Değişkenine Göre Analitiklik Faktöründe Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri …….. 29
Tablo 14. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri…….……. 29
Tablo 15. Hizmet Yılına Göre Sistematiklik Faktörüne Bağlı Eleştirel Düşünme Eğilimleri……..... 30
Tablo 16. Hizmet Yapılan Kurum Tipi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri …….. 31
Tablo 17. Hizmet Yılına Göre Sistematiklik Faktörüne Bağlı Eleştirel Düşünme Eğilimleri……..…… 32

BÖLÜM I

GİRİŞ

Günümüz Dünyasında bilim ve teknolojinin hızla ilerlemesiyle her alanda birçok gelişme ve değişimler hızlıca yaşanmaktadır. Günümüz çağında yaşayan insanoğlu yaşanılan çağa ayak uydurması için düşünmeli ve üretken olmalıdır. Ayrıca bilginin sürekli olarak çoğalarak ilerlemesi, bilim ve teknolojinin ilerlemesi ile her türlü bilgiye erişim kolaylığı bireylerin eleştirel düşünme becerilerini kullanmalarını gerektirmektedir.

Demokratik toplumlarda eğitimin en önemli amaçlarından biri haline gelen eleştirel düşünme gittikçe zorlaşan hayatlarımızda, sorunların çözümü ve kararların alınmasında rehberlik eden bir olgudur. Bireylerin demokratik süreçlere katılabilmesi nelere inanmaları ve hangi eylemleri gerçekleştirecekleri gibi konulara yönelik kararlar verirken doğru bilgiye ulaşma ve anlamlandırma konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları gerekmektedir (Doğanay ve Ünal, 2006; 209).

Avrupa, Asya, Afrika, Kuzey ve Güney Amerikayı da kapsayan 29 ülkeyi ve 40.000'den fazla öğretmeni hedef alan ve "düşünen sınıf" kavramını yaşam boyu öğrenme bağlamında hayata geçirmeyi planlayan "Reading and Writing for Critical Thinking (RCWT)" projesi kapsamında, eleştirel düşünen sınıfların oluşturulabilmesi için öğretmenlerin sahip olması gereken altı temel standart ve bu standartlara ilişkin davranış şekilleri belirlenmiştir.

(Crawford, Saul, Mathews ve Makinster, 2009):

- ✓ Öğretmen, öğrenci odaklı, sınıf ortamında öğrenciye değer verilen bir ortam oluşturur. Gösterge: Konuyla ilgili yorumlarda çeşitliliği/farklılığı destekler ve cesaretlendirir. Öğrencileri kendi fikir ve görüşlerini ifade etmeye ve bunları desteklemeye teşvik eder.
- ✓ Öğretmen, sınıf ortamını; içerik, ilkeler, etkinlikler ve grup stratejileri açısından işlenecek derse uygun hale getirir. Gösterge: Sınıfı fiziksel olarak, dersin

ihtiyaçlarına uygun ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmalarını kolaylaştıracak biçimde düzenler. Öğrenme ortamının ve duvarlarda sergilenenlerin öğrencilerin çalışmalarını yansıtmasını sağlar.

- ✓ Öğretmen, programda yer alan içeriği etkin biçimde işler. Gösterge: Öğretim programına birden fazla açıdan yaklaşır ve öğrencilerin anlayarak öğrenmelerini sağlar.
- ✓ Öğretmen, yerel sorunları; sağlık, cinsiyet ve çevrecilik eğitimi gibi birbirleriyle iç içe geçmiş konuları ve çocuk haklarını eğitim programına katar. Gösterge: Sınıftaki tartışmalarda güncel konuları ve farklı sorunları gündeme getirir. Öğrencilere, farklı alanları ilgilendiren konularda kendilerini ifade edebilecekleri okuma ve yazma olanakları sağlar.
- ✓ Öğretmen, etkin öğrenmeyi sağlayacak yöntem ve teknikler kullanır. Gösterge: Etkin öğrenmeyi temel alan öğretim teknikleri kullanır. Bağımsız çalışma, küçük-büyük grup çalışması, eşli çalışma gibi yaklaşımların bir karışımını sunmak. Her etkinliğe gereken zamanı eşit şekilde ayarlar.
- ✓ Öğretmen, düşünme becerilerini üst düzeyde hedef tutan, iyi düşünülmüş ve yordanmış sorular sorar. Gösterge: Üst düzey sorular sorar ve düşünmeyi yoğunlaştırır.

Bu ve benzer çalışmalar gösteriyor ki bize, eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirebilmek için öncelikle öğretmenlerimizin eleştirel düşünmesi gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışmada öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır.

1.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinibelirlemek, eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyet, eğitim durumu, branş, hizmet yılı, hizmet yapılan kurum değişkenine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Bu ana amaç altında aşağıdaki problemlere cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri nasıldır?
2. H_0 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark yoktur.

H_1 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark vardır.

3. H_0 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında eğitim durumuna göre fark yoktur.

   H_1 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında eğitim durumuna göre fark vardır.

4. H_0 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında öğretmenlerin branşına göre fark yoktur.

   H_1 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında öğretmenlerin branşına göre fark vardır.

5. H_0 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında hizmet yılına göre fark yoktur.

   H_1 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında hizmet yılına göre fark vardır.

6. H_0 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında hizmet yapılan kuruma göre fark yoktur.

   H_1 :Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında hizmet yapılan kuruma göre fark vardır.

1.2. Araştırmanın Önemi

OECD(Ekonomik Kalkınma ve İsbirliği Örgütü) 1994 yılında yaptığı çalışmada öğretim kalitesinin artırılması için düşünme öğretiminin üzerinde durmuştur. Bunun için de öncelikle öğretmenlerin eğitilmesini savunmuştur. Düşünmeyi öğretebilmek için düşünmeyi bilmek gerekir. Düşünebilen, sorgulayan bir öğretmen sınıfında da öğrencilerine düşünme süreçlerini öğretecek, bilgiyi sorgulamadan kabul etmemeleri gerektiğini anlatacaktır. Ancak sorgulayan, analiz eden, çözüm üretebilen ve düşünebilen bireylerle toplumun kalkınacağı unutulmamalıdır. Bu nedenle yapılan bu çalışma ile öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri belirlenerek konu ile ilgili çalışmalarak ışık tutulacaktır.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

Eleştirel düşünme üzerine geliştirilmiş, Dünyaca kabul görmüş ve bilinen Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'nin istenilen amaca uygun ve yeterli nitelikte olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

1. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar dönemleri,

2. Giresun İli Merkez İlçesinde görev yapan 210 öğretmen ile sınırlıdır.

3. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'ne verilen cevaplar veöğrencilerin bu ölçekten aldıkları toplam puanlar ile sınırlıdır. Eleştirel düşünmeeğilimlerinin belirlenmesinde ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puanlamakullanılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Düşünme

Düşünme kavramına ait ilk kayıtlar Erken Yunan dönemine kadar dayanır. Düşüncenin niteliğine önem veren Sokrates, bilgi kuramını öneren Plato gibi pek çok Yunan filozofu düşünme ile ilgilenmiştir. Düşünmek, kavramlar ve olaylar arasında anlamlı bir bütünlük, bağlantılar kurmaya ve sonuçlar çıkarmaya dayanır (Yıldırım, 1998:6). İnsanoğlunun düşünmeye başlamasıyla birliktepek çok düşünme ve düşünme nitelikleri konusunda araştırma yapılmasına rağmen, günümüzde dahi düşünmenin tanımı konusunda bir netlik olduğu söylenemez. Aksine, birçok bilim adamı düşünmeyi farklı şekillerde tanımlamaktadır (Kazancı, 1989:59).

Yirminci yüzyıla kadar düşünmenin mantık bilgisine dayalı olduğuna inanılmış ve sadece mantıksal bir işlem olarak açıklanmıştır. Bununla birlikte düşünmenin bireysel ya da durumsalfaktörlerden etkilenmeyeceği düşünülmüştür. Yirminci yüzyılla birlikte düşünme farklı bir boyut kazanmıştır. Davranışsal yaklaşımı benimseyen kuramcılar düşünmeyi öğrenme olayının ürünü yada sonucu olarak, bilişsel yaklaşımı benimseyen kuramcılar ise düşünmeyi içsel bir süreç olarak tanımlamışlardır (Öztürk,2006:15).

Presseisen (2001)'e göre, düşünme sahip olunan bilgiler çevçevesinde ortaya çıkan mantıksal bir etkinlik ve bilişsel bir süreçtir (Akt:Kan:2006:55). Bilişsel olgunluğa ulaşmadan bireylerin düşünme becerilerini geliştirmeleri ve kullanabilmeleri mümkün değildir. Düşünme becerilerinin geliştirilmesinde iletişim becerileri ve süreci olumlu etkilere sahiptir. Dinleme, iletişim kurma, deneyimleri paylaşma düşünme yapısı ve niteleğiinin gelişmesine olumlu yönde etki yapmaktadır. Düşünme becerilerini geliştirmiş bireyler, bilgiyi nasıl, neden ve nereden ulaştıklarını; ne amaç için kullanacaklarını bilerek hareket ederler. Bunun sonucunda da düşünmeyi öğrenme ve anlamlı öğrenme kalıcı hale gelir (Kan, 2006:55).

2.2.Eleştirel Düşünme

Paul ve Elder (2004) yaptıkları çalışmalarında eleştirel düşünmeyi, düşünme yapısını değiştirebime ve düşünce standartlarını uygulayarak geliştiren konu, kapsam veya problem hakkındaki düşünme modeli olarak tanımlamaktadır.

Duphorne (2005), eleştirel düşünmeyi, fikirleri düzenlemek ve değer yargılarını desteklemek için fırsatlar ve çeşitli düşünceler, uygulamalar ve analizler içeren bir ortam olarak açıklamaktadır. Bu tarz bir öğrenme ortamında öğrencilerin etkin olarak görev alması eğitimin niteliğini yükseltir ve eleştirel düşünme yeteneğinin gelişmesine fırsat sağlar.

Amerikan Felsefe Birliği"nin yaptığı çalışmaya göre ise eleştirel düşünen kişilerin, "herdaim araştırma, herdaim neden arama, fikirlere açık olma, peşin hükümlü olmama, dürüst yargılayabilme, mütevazı olma, konuları hakkında saf bir bakış açısına sahip olma, mantıklı ölçütler yapabilme"eğilimleri gösterir (Facione ve Facione, 1996).

Demirel (2007:159) eleştirel düşünmeyi, bilginin etkili bir şekilde elde edilmesi, kullanılması ve değerlendirilmesi olarak tanımlamaktadır. Buna paralel olarak Craver (1989)'a eleştirel düşünme bilgiyi kazanma şekli, açıklamalar üretme, akıl yürütme ve kavramlar arasında ilişki kurma olarak tanımlamaktadır(Akt. Şahinel, 2002:34).

Beynin en önemli özelliklerinden biri de düşünme becerisine sahip olmasıdır. Düşünmenin niteliği aynı zamanda bireyin hayat tarzını da etkilemektedir. Düşünme sıradan olmaktan çok bilinçli, nitelikli, programlı, dengeli …olmalıdır. Günümüzde bilim adamları eleştirel düşünmenin sayılan özelliklere mutlaka sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca eleştirel düşünmenin tüm insanlığa kazandırılabilmesi için birçok çalışma yapmaktadırlar (Karabacak, 2011).

Cüceloğlu (1999), düşünce yapımızın ve sürecimizin bilinci ile eleştirel düşünme, düşünce süreçlerini dikkate alarak, öğrendiği bilgi ve deneyimleri ile kendisini ve çevresini anlayabilmesini sağlayan bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Willingham (2007), eleştirel düşünmeyi; bir sorunun tüm taraflarını görme, zıt fikirlere ve bu konuda yeni kanıtlara açık olma, sorgulama yapma, kanıt sunma, sonuç çıkarma, elde edilen sonuçları sorgulama, yorum yapma ve sorunları çözme becerileri gibir farklı bileşenlere ayırmıştır(Akt. Schneider ve Stier, 2009).

2.2.1. Eleştirel Düşünme Eğilim ve Becerileri

Eleştirel düşünme, sıradan düşünmeden olabildiğince farklı, kanıtlara dayalı, mantıksal, zihinsel faaliyetleri üstseviyede aktive eden bir düşünme şeklidir (Hazer, 2011:30).

Selçuk(2013:27), eleştirel düşünme yeteneğini, bilginin doğru bir şekilde alınması, alınan bu bilginin zihinde objektif bir şekilde değerlendirilerek bir çıkarıma varılması için gerekli olan yetenek olarak açıklamıştır.

Eleştirel düşünmeyle bağlantılı temel becerileri şu şekilde sıralayabiliriz:

- ✓ Bilginin parçaları arasındaki bağ türlerini ve analojilerini bulma,
- ✓ Problemleri çözme ve yapılandırma için kullanılabilecek olan bilginin uygunluğunu ve geçerliliği belirleme,
- ✓ Problemlerin bilimsel alternatif şekillerini ya da çözümlerini değerlendirebilme (Duman, 2009).

Delphi Raporu'nda eleştirel düşünme meraklılık, açık fikirlilik, sistemeatiklik, analitiklik, gerçeği arama, özgüven ve olgunluk olmak üzere 7 eğilim olarak açıklanmıştır (Facione, 2011).

2.2.2. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

Eleştirel düşünme zihinsel faaliyetleri içerdiği gibi hareket etme, konuşma, okuma gibi düşünmenin göstergelerini de içerir (Moon, 2008: 126).

Hazer (2011: 44), eleştirel düşünebilen bir birey ile eleştirel düşünemeyen ya da sınırlı seviyede düşünebilen bireyin, bilgiyi edinmesi, açıklaması ile olayları ve kendini değerlendirme biçimleri arasında önemli farklılıklar olduğunu belirtmiştir.

Hazer (2011: 45) eleştirel düşünme yeteneğine sahip bireylerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- ✓ Aktiftir: Kendini etkileyen durumların dışında kalmaz, olayla ilgili incelemeler yapmak için kendini etkilemesini beklemez, olaylara karşı duyarlıdır.
- ✓ Azimli: Karşılaştığı sorunlar karşısında hemen yılmaz, aksine bu sorunlar onun bilgiye ulaşmasında daha da etkili olur.
- ✓ Tarafsız: Herhangi bir bireye veya otoriteye bağımlı değildir, kendi doğrularına inanır ve güvenir.

- ✓ Yenilikçi: Yeniliklere her zaman açıktır.
- ✓ Sorgulayan: Her görüşünün neden ve niçin'ini açıklar, düşünceleri olduğu gibi kabullenmez.

Beyer (1991) eleştirel düşünen kişiyi; bir sorunu ya da iddiayı açık bir şekilde açılayabilme, ifadelerinde kesinlik olması, düşünerek hareket etme, araştırmaları kontrol etme, düşünceyi ortaya çıkarmada azimli olma, iddialarını destekleyen neden ve kanıtları araştırma ve sunma, sorun, amaç ve sonuçlar aracılığıyla yargılama yapabilme, ön bilgilerden faydalanma, şüpheci yaklaşıma sahip olma gibi özelliklere sahip bir kişi olarak açıklamıştır.

Eleştirel düşünen bir birey başkasının düşüncesine sorgulamadan katılmaz, sorunları açık ve net bir şekilde ortaya koyar, soruna odaklanarak veri toplar. Topladığı bilgiyi değerlendirir, temelsiz iddiaları, yersiz yargılmayı ayırt eder. Sorunların çözümünde tümdengelim, tümevarım, diyalektik düşünme gibi mantıksal süreçleri kullanır. Toplanan verileri mantık süzgecinden geçirerek şemalara döker ve genelleme yapar. Kişisel olan fikir ve inançları ile olguları birbirinden ayırır. İletişimde dinlerken uzun ve etkin olmaya çalışır. Edindiği deneyimler önceki yargılarınının aksini gösteriyorsa kanaatlerini değiştirmekten kaçınmazlar (Topbaş, 2007: 143-145).

2.2.3. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler

Hazer (2011)'e göre eğitimde öğrencilerin eleştirel düşünmesini etkileyen faktörler arasında okulun mimarisi ve yapısı, sınıfların pozisyonu, öğretmenlerin entelektüel birikimleri ve iletişim becerileri sayılabilir.

Yağcı (2006:58-60) bireylerin eleştirel düşünme becerilerini etkileyen diğer faktörlerişu şekilde sıralamıştır:

Tablo1. Bireylerin Eleştirel Düşünmesini Etkileyen Faktörler

Engel Kaynağı	Engeller
Aile	Toplumun eleştirel düşünen kişilere karşı önyargılı olmaları Çocukları sertdisiplinle yetiştirmeleri Çocukların yerine kararlar verip almaları
Eğitimci	Klasikeğitim anlayışına sahip olmaları Farklı düşüncelere karşı yetersizlik duygusuna kapılmaları Düşünme çeşitleri konusunda yetersiz olmaları Zaman planlanmasının iyi olmayışı Öğrenciye sadece hazır bilgi sunmaları
Program	Programların ağır oluşu Ders kitaplarının yetersiz ve eksik bilgiler ile dolu olması

Tablo1'in devamı

Engel Kaynağı	Engeller
Fiziksel Ortam	Kalabalık Sınıf Mevcudu Sınıf ortamının resmi, otoriter ve gergin oluşu Materyal yetersizliğinin olması
Öğrenci	Klasik eğitim anlayışına alışmış olması İyi not alma endeksli çalışmak, ezber yapmak Kendi kararlarını başkasının vermesi Esnek zihinsel aktiviteye sahip olmaması Yeniliklere karşı çekimser olması

Demirkaya(2008:93); eleştirel düşünebilen, bağımsız düşünmeyi cesaretlendiren, her türlü fikre değer veren, kendi fikrinden aksi fikirleri de değerlendiren öğretmenlerin sınıflarında eleştirel düşünmeyi kazandırma konusunda daha başarılı olduklarını belirtmiştir. Demokratik bir sınıf ortamı için öğrenci merkezli öğrenme öğretme etkinliklerine yer verilmelidir. Sadece öğretmenin yeterli olması değil aynı zamanda öğretim programlarının da eleştirel düşünmeyi desteklemesi gerekmektedir. Bunun yanında merak uyandıran ve yaraıtıcı düşünmeyi özendiren öğretim materyalleri de eleştirel düşünmeyi ve sorgulamayı oldukça etkilemektedir.

Problemi fark edebilen, ön yargıları kırabilen, geniş ve derinlemesine düşünebilen, araştırma ve düşünmeye hevesli olan, bilgili, olaylara merak ve şüphe ile bakabilen, sonuç aşamasında ısrarlı ve dürüst davranabilen, sorumluluk sahibi bireyler, eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkilemektedir (Kaya, 1997).

2.2.4. Eleştirel Düşünmenin Önemi

Küreselleşen Dünyada bilginin hızla yayılması ve tüm bilgilere sınırsız erişim beraberinde önemli bir sorun doğurmuştur. Gelişen teknoloji ile ilgili, ilgisiz, doğru ve yanlış bilgiler birbirine karışmakta ve bu bilgiler sorgulanmadan doğru olarak kabul edilebilmektedir. Bu durum güvenilir, kabul edilebilir ve doğru bilgilere sahip bireylerin yetiştirmek için sorun yaratmaktadır. Bu problemin ortadan kaldırılabilmesi için düşünce odaklı bir eğitim sistemi olmalıdır.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilebilmesi, ancak eleştirel düşünme becerilerini içinde bulunduran programların uygulanması ile mümkün olabilir. Bu becerilerin geliştirilmesi ancak, her eğitim basamağında öğrencilerin zeka, yetenek ve ilgilerine yönelik hazırlanan yöntem ve tekniklerle sağlanabilir (Yağcı, 2008).

ABD Eğitim Bakanlığının hazırladığı raporda küresel pazar ekonomisinde rekabet edebilen bireyler yetiştirebilmek için eleştirel düşünme becerilerinin eğitimin tüm basamaklarında

uygulandığı bir eğitim sisteminin olmasının zorunluluğunu belirtmiştir (Akar,2007). Bireylerin toplumsal her türlü soruna karşı savaşabilmesi için eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasının gerekliliğini savunmuşlardır.

Hayatımızın her aşamasında önemli dönüm noktaları oluşturan kararları almamızda ve bu kararların doğuracağı sonuçları öncesinden analiz ederek yalın bir şekilde sonuca ulaşmamız da eleştirel düşünerek bu yönde eğilimli hareket yeteneğinin geliştirilmiş olması gereklidir. Kararların alınması esnasındaki tüm aşamalarda eleştirel düşünme sayesinde bireyce en uygun karar alınarak uygulamaya geçirme olanağında isabetlilik sağlanacaktır.

2.2.5. Eleştirel Düşünmenin Öğretimi

Sürekli çoğalan ve karmaşıklaşan bilginin önemli bir güç haline geldiğini özetleyen Doğanay ve Ünal (2006) eleştirel düşünen bireylere duyulan gereksinimin arttığını vurgulamış bu gereksinim ile eleştirel düşünmenin nasıl kazandırılacağı sorusunun da önem kazandığını ifade etmişlerdir.

Eleştirel düşünmenin etkili olabilmesi için erken yaşlarda geliştirilmeye ve kullanmaya başlanması gereklidir. Her yaştan bireyler olayların iç yüzünü anlamalı ve görebilmeldir. Farklı durumlar için bakış açısını değiştirebileceğini fark eden öğrenciler özgün bir bakış açısı geliştirmeyi de öğrenirler. Böylece öğrenciler düşünme boyutlarının tümünü geliştirir (Karafil, 2014: 40).

Okulda eleştirel düşünme becerilerini kazanan bireyler, yeni bilgilerle eski bilgilerini karşılaştırabilir, bilgiyi açık, doğru eksiksiz öğrenebilir ve öğrendiklerini hayata aktarabilirler. Bu becerinin kazandırılmasında öğretmenlerin konuya hakim olmaları ve öğrenme ortamını ona göre düzenlemeleri son derece önemlidir (Çalışkan, 2009).

Eleştirel düşünme becerilerini temele alan bir öğretim programında bazı stratejiler ve etkinlikler yer alabilir:

- ✓ Uygun soruları sorabilme
- ✓ Yaratıcı hayal gücü ve karşısındakinin fikirlerini şekillendirebilme
- ✓ Sınıfta değerlendirme ve özdeğerlendirme teknikleri
- ✓ İşbirlikçi öğretme teknikleri
- ✓ Etkili iletişim teknikleri

- ✓ Eleştirel düşünme teknikleri için uygulanabilecek sınıf içi örnek olaylar (Şahinel, 2002).

Eleştirel düşenme yeteneğini geliştiren kalıp sorular ;

- ✓ Eleştirel Düşünme Becerisi …..nın güçlü ve zayıf yönleri sizce nelerdir?
- ✓ Analiz/çıkarım …..ile….. arasındaki fark açıklarmısınız?
- ✓ Karşılaştırma niçin ya da nasıl…..olduğunu açıklayınız?
- ✓ Analiz Eğer…..olsa ne olurdu?
- ✓ Hipotez /Tahmin …'nın doğası neye dayanır?
- ✓ Analiz/parçalama …niçin oluşuyor?
- ✓ Analiz/yorum …için yeni bir örnek verebilirmisiniz?
- ✓ Uygulama …nasıl kullanılabilir?
- ✓ Uygulama/açıklama … ne ima etmek isteniyor ?
- ✓ Analiz/yorum …nelere benzemektedir?
- ✓ Metaforların yaratılması ve benzerlik …hakkında ne biliyorsunuz?
- ✓ Ön bilginin aktifleşmesi… nasıl etkiler?
- ✓ İlişkilerin incelenmesi …önceden bildiklerimizle nasıl ilişkilidir?
- ✓ Ön bilginin aktifleşmesi …ile ne kastediyorsun?
- ✓ Analiz/önem …niçin önemlidir?
- ✓ Önemin analiz edilmesi… ve… nasıl bir benzerlik vardır?
- ✓ Karşılaştırma/açıklama …günlük yaşamda nasıl uygulanabilir?
- ✓ Gerçek yaşama uygulama / uyarlama …karşı iddia nedir?
- ✓ Karşıt tez arama …için en iyi sizce nedir ve niçin?
- ✓ Kanıtların incelenmesi …soruna çözüm sizce nedir?
- ✓ Düşüncelerin birleştirilmesi …ne ile ilişkilendirilebilir?
- ✓ Karşılaştır / Karşılaştırma/zıtlık ...nedeni sizce ne olabilir?
- ✓ Niçin? ilişkilerin analiz edilmesi …durumuna katılıyor musunuz?

- ✓ Kanıtların incelenmesi …duruma farklı yollardan nasıl bakarsınız?
- ✓ Farklı görüş açılarıyla bakma

Sonuç olarak, öğrencilere eleştirel düşünmenin öğretilmesi soru sorma yeteneğini oldukça etkilidir ve geliştirir (King, 1995).

Dutoğlu ve Tuncel (2008), meraklanmak, koşulsuz bilgiye sahip olma ve yeni bilgiler öğrenme ile bireyin kendine güveni, bu güvenden dolayı kendinin farkında olmasına bağlı duygu ve düşüncelerini açıkça ifade etme ve kendine saygı duymanın eleştirel düşünme öğretiminde üzerinde durulması gereken konular olduğunu savunmaktadırlar. Ayrıca özgüveni yüksek bireyler, çevresiyle etkili iletişim kurar, başkalarının duygularını anlar, problemlere çözüm üretebilir ve bu çözümleri toplum yararına geliştirebilir.

2.6. Eleştirel Düşünmede Öğretmenin Rolü

Birçok alanda karşımıza çıkan eleştirel düşünce son yıllarda eğitim alanlarında da incelenmeye değer kılınan konulardan birisi olmuştur. Hayatımızda etkili bir yaşam biçimi, eğitim ve öğretimin temel noktası olarak kabul edilen eleştirel düşünme hakkında farklı tanımlar ve yöntemler birçok litarütürlerde yer almıştır. Bu tanımların ve yöntemlerin en iyisinin hangisi olduğu konusunda gerek bir çok eğitmen gerekse bireylerin kendilerine uygun metotları tercih etmeleri gerekmektedir.

Araştırmaların üzerinde durduğu bir diğer nokta ise öğretmen unsurudur. Eleştirel düşünme becerileri ve yeteneğin öğretilmesinde öğretmenlerin görev ve sorumlukları göz ardı edilemez. Bu nedenle eleştirel düşünmeyi araştıran çalışmaların birçoğunda öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini uygulama ve sahiplik durumları ve bu becerilerin nasıl öğretileceği konusunda yapılmıştır.

Nitelikli düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere kazandırılması için öğretmenlerin eleştirel düşünmeleri ve bu düşünme şeklini hayatlarında etkin olarak kullanmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin istenilen düzeyde öğretim yapabilmeleri için mesleki bilgi, yeterlilik ve beceri düzeylerini daima geliştirme çabası içinde olmaları gerekir (Yeşilpınar, 2011).

Eleştirel düşünme tabanında genel bilim eğitiminin verilmesi gerekir. Pratik olarak zor olan bu sistem sadece eleştirel düşünme eğitiminin getireceği faydalardan daha fazla fayda getirecektir. Müfredatta yer alan birçok ders eleştirel düşünme eğitimine uygun bir ortam

sağlar. Ancak bu noktada önemli olan bu uygulamada görev alacak eğitmen ve öğrencilerin eleştirel düşünme öğretimine ne derece katkıda bulunabileceğidir.

Eleştirel düşünme becerisinin gelişimi için tek odak noktalı yada konulu bir eğitim sistemi yerine fonksiyonelli, değişkenli ve yoğun bir uygulama programları kullanılması durumunda bireylerin kendisinin ve ufkunun gelişimine yardımcı olacaktır.

Eleştirel düşünme becerilerinin temel alındığı eğitim programları ile öğrencilerin toplumsal ve sosyal konulara karşı daha duyarlı ve bilgili olmalarının yanı sıra birey olarak da daha özerk olmaları; demokrasi, hak ve hukukun destekleyicisi olmaları ve ekonomik özgürlüklerini ve başarılarını elde etmeleri sağlanabilir (Şahinel, 2001: 23).

Lee'e (1989) göre öğretmenin eleştirel düşünmenin öğretiminde izleyeceği davranış şekilleri aşağıdaki gibidir :

- ✓ Sınıfta açıklık fikrini geliştirmesi,
- ✓ Öğrencileri işbirliğe ve yardımlaşmaya teşvik etmesi,
- ✓ Onaylanan tutum ve davranışları sergilemesi,
- ✓ Öğrencileri bilgi toplamak için teşvik etmek ve öğrencilerinin de teşvik edici bireyler olmasını sağlaması,
- ✓ Bilgiyi organize edebilmek için öğrenciden yararlanması,
- ✓ Öğrenciyi fikirlerin doğruluklarını test etmek için teşvik etmesi,
- ✓ Alternatif araştırmaları öğrencilerin önemli görüş noktalarının belirlenmesi için yaptırması,
- ✓ Soruları açık uçlu sorması,
- ✓ Kavrama için görsel araçlardan faydalanması,
- ✓ Değerlendirme, dilin kullanımı ve kalite için standartlar oluşturabilmesi,
- ✓ Stratejilerin değerlendirilebilmesi için model oluşturarak araştırmalar yapabilmesi,
- ✓ Beceri ve bilgilerini başka alanlara transferini teşvik etmesi,
- ✓ Bağımsızlığı, yansıtmayı ve özerkliğini kazandırması gereklidir (Akt: Semerci, 1999).

Eleştirel düşünmenin öğretilmesinde izlenebilecek adımları Hannel ve Hannel (1998) yedi adım da belirlemişlerdir. Bu adımlarda ardışık yedi bilişsel becerinin sorular sorarak öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır:

- ✓ Bilgiyi ele alma: Öğretmen, bilginin tanımlanması için sorular yöneltir.
- ✓ Farklılıkları ve benzerlikleri bulmak: Öğretmen bilginin karşılaştırılması için sorular yöneltir.
- ✓ Genel tema ve ilişkileri belirleme: Öğretmen, bilginin sınıflandırılması için farklılık ve benzerlikleri ortaya çıkarıcı sorular yöneltir.
- ✓ Sonuç Çıkarma: Öğretmen, çözüme ulaşmak için ne yapmalarını açıklatan sorular yöneltir.
- ✓ Kanıtlama:Öğretmen, kanıta dayalı cevaplar verebilmeleri için sorular yöneltir.
- ✓ Çıkarım, uygulama ve proje evresi: Öğremen, edinilen bilgilerin farklı durumlara uygulanmasını sağlayacak sorular yöneltir.
- ✓ Özetleme: Öğretmen, derste edinilen bilgilerin neler olduğunu açıklatan sorular yöneltir.

Öğretme ve öğrenme sürecinin nihai amacı; öğrencileri hazır düşünme kalıpları ile düşündürmek değil, eleştirel düşünme alışkanlığı kazanımını sağlamaktır (Beydoğan, 2003:163).

Nosich (2012)'a göre bir konuda ya da derste eleştirel düşünmenin sağlanabilmesi için, iyi sorulara sorabilmek, cevaplar ortaya koyabilmek ve mantığımız sonrası ortaya çıkan sonuçlara inanabilmek gibi koşullara bağlıdır. Bunun sağlanabilmesi için de; öğretmen ders içinde öğrencilerine çıkarımlarda bulunmayı ve yorumlama yapabilmelerini sağlayacak etkinlikler hazırlamalıdır. Öğretmen, temel ve güçlü kavramlarla öğrencilerin düşünmelerini ve analiz yapabilmelerini sağlarsa dersin ya da konunun geri kalanını anlamakta zorluk yaşanmaz.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alazzi, (2008) tarafından yapılan nitel bir araştırmaya on iki sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. On iki öğretmenden on biri verileri tamamlamış ve teslim etmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimi stratejilerine ve tanımlarına aşina oldukları görülmüştür.

Jenlink ve Jenlink (2008) araştırmalarında, eleştirel bir bakışla açısıyla günümüz çağdaş okulların sosyal yapılarını, demokratik olarak öğrenmenin uygulandığı ortamlara dönüştürmek için neye gereksinim duyduğunu incelemiştir. Çalışmada okul yöneticileri ve öğretmenler katılımcıdır. Çalışmada, Dewey‘ in demokratik eğitim idealleri, demokratik eğitim alanları olarak uygulanan bir yapıya dönüştürmede esas alınması sonucuna varılmıştır.

Karacaoğlu (2008) çalışmasında Delphi tekniği ile öğretmenin sahip olması gereken yeterliklerin belirlenmesinin ardından öğretmenlerin bu yeterliklere dönük olarak kendilerini nasıl algıladıklarının ortaya konması adına geliştirilen beşli likert tipinde bir ölçme aracından faydalanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mesleki bilgilerine ilişkin yeterlilik algılarında yer alan eleştirel düşünme yeterlilik algı düzeylerinin düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk ve Ulusoy (2008) hemşirelik bölümü öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmalarında akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin aynı zamanda eleştirel düşünme eğilimlerini de yüksek bulmuşlardır.

Korkmaz (2009), farklı eğitim kademelerinde çalışan 110 öğretmenle yürüttüğü çalışmasında eleştirel düşünmeyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim seviyelerinin ortalama olduğu, bununla birlikte eleştirel düşünme eğilimi üzerinde çalışılan kurum, eğitim düzeyi, hizmet yılı gibi demografik özelliklerin etkili olmadığı belirtilmiştir.

Bensley, Crowe ve arkadaşları, (2010) psikoloji alanında görüşlerin analiz edilmesi için eleştirel düşünmenin öğretimi ve değerlendirilmesi üzerine çalışmışlardır. Araşıtrmada eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması için öğrenciler 3 gruba ayrılmıştır. Birinci grup doğrudan eleştirel düşünme becerisinin açık olarak öğretildiği dersleri almakta iken, diğer 2 grupta eleştirel düşünme öğretimini açık bir şekilde öğretilmediği dersleri almaktadır. Araştırma sonucunda doğrudan eleştirel düşünme becerisinin öğretildiği grubun, açık bir şekilde eleştirel düşünme öğretimini almayan gruba göre görüş analizi becerisi kazanmada anlamlı olarak daha fazla kazanım gösterdiği saptanmıştır. Bu veriler eleştirel düşünme becerisinin doğrudan açık olarak öğretilmesinin etkililiğini göstermektedir.

Beşoluk ve Önder (2010) çalışmalarında öğrenme kuramları ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelemişlerdir. Araştırmada lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek lisans öğrencilerine göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Güleç (2010) 480 okul öncesi ve sınıf öğretmeni adayı üzerinde yaptığı çalışmasında eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılaştığını tespit etmiştir. Erkek öğrencilerin analitiklik, kendine güven, doğruyu arama ve sistematiklik alt boyutlarında eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin kadınlara göre daha düşük olduğunu saptamıştır.

Kanik (2010), olgu bilim deseni ile yürüttüğüdoktora tez çalışmasında, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini ve ortaokul 3. sınıf düzeyinde fen ve matematik olmak üzere iki sayısal, sosyal bilgiler ve Türkçe olmak üzere iki sözel ders üzerinden eleştirel düşünme öğretim yöntemlerini değerlendirmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenler, eleştirel düşünmeyi; sorunları açık ve net bir biçimde anlama, yargıya varma, sorunlara çözüm üretme ve gerçeği keşfetme olarak algılamaktadır. Bir kısım öğretmen eleştirel düşünmenin içerik temelli bir yaklaşımla, bazıları beceri temelli bir yaklaşımla, bazıları ise dersler ile bütünleştirilerek öğretilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler, eleştirel düşünmenin geliştirilebilmesi için; öğretmenlerin rol model olmalarıgerektiği, farklı bakış açılarını göz önüne almaları, eleştirel okumayı öğrenciye kazandırmaları, öğrencilerin araştırarak ve tümevarımsal yaklaşımı kullanarak öğrenmelerine yardımcı olmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Kazu ve Şentürk (2010) ilköğretimde uygulanan programların, öğrencilerin eleştirel düşüne becerilerini geliştirmelerine etkilerini ortaya koyan bir çalışma yürütmüşlerdir. 402

öğretmen ile yapılan çalışmada incelenen programların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi kazanmasına yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Ku ve Ho (2010) hiyerarşik regresyon analizi ile yürüttükleri çalışmalarında yaş değişkeninin eleştirel düşünme eğilimin bir yordayıcısı olarak tespit etmişlerdir. Benzer olarak Facione, Facione ve Giancarlo (2000) araştırmalarında yaşın eleştirel düşünme eğilim düzeyini etkildeğini belirtmişlerdir.Ay ve Akgöl'ün (2008) yürüttükleri çalışmada yaş değişkeni ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında doğrusal bir ilişki bulmuş olmalarına rağmen Kürüm (2002) yaş değişkenin ile eğilim arasında ters yönde bir ilişki tespit etmiş olup 22- 25 ve 25 yaş üstü öğretmen adaylarının 18- 21 yaş arası adaylara göre daha düşük eleştirel düşünme puanına sahip olduklarını belirtmiştir.

Semerci, (2010) sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesine yönelik görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. 30 öğretmenle nitel çalışma sonunda öğretmenlerin eleştirel düşünmenin öğretilmesinde soru-cevap ve tartışma yönteminin diğer yöntemlere oranla daha etkili olduğunu tespit etmiştir.

Certel, Catikkas ve Yalçınkaya (2011), 98 beden eğitimi öğretmen adayı üzerinde yaptığı çalışmasında eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ve duygusal zeka düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Hashemi (2011)araştırmasında, öğretmenlerin sorunları ele alış biçimlerine dayalı olarak lise Sosyal Bilgiler ders kitaplarında eleştirel düşünmenin kullanım düzeyini araştırmıştır. Araştırmada Sosyal Bilgiler kitabında yer alan örnek ve durumlar değerlendirilimiş ve öğretmenler analiz ve değerlendirme becerilerinin dışındaki becerilerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 1'in örnek ve durumların değerlendirilmesi, analiz ve değerlendirme, açıklık ve yorumlamada yeterli olmadığı, diğer becerilerde yeterli düzeyde olduğunu belirtmiştir. Sosyal Bilgiler ders kitabı 2'nin açıklık becerisinde yeterli düzeyde olmadığı, mantıklılık ve diğer becerilerde ise yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır.

Koç (2011), ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında geleneksel öğretim yöntemleri ile aktif öğrenmeyi karşılaştırmıştır. Öğretim yöntemlerinin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme eğilim üzerindeki etkilerini incelemiştir. Sonuçlara göre aktif öğrenmenin geleneksel öğretim yöntemlerine göre eleştirel düşünme eğilimleri ve okuduğunu anlama üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür.

Tümkaya ve Aybek (2008), çalışmalarında üniversite öğrencilerinin algılanan anne- baba tutumu ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Eleştirel düşünme eğiliminin yordayıcısı olarak sosyo- demografik özellikler incelenmiş; algılanan anne-baba tutumunun eleştirel düşünmenin birinci yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Fung ve Howe (2012) grup çalışmasının eleştirel düşünmenin geliştirilmesine etkisini belirlemeye yönelik çalışmalarında grup çalışmasının eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu belirlenmiştir.

Kartal (2012) 540 fen bilgisi öğretmen adayı üzerinde yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri araştırmıştır. Araştırma sonuçlarında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerin orta seviyede oludğu görülmesine rağmen meraklılık ve kendine güven alt boyutlarında orta seviyenin üstünde olduğuna dikkat çekmiştir. Aynı zamanda erkek öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olarak tespit edilmiştir.

Yang (2012) ilköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında eleştirel düşünme öğretim uygulamalarını incelemiş ve öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin geliştiğini tespit etmiştir.

Çetin (2013), ilkokul ve ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme gibi üst düzey düşünme becerileri ile yeniden tasarlanarak dersin düşünme eğitimine dönüştürülebileceğini belirtmiştir.

Bazı araştırmalarda eleştirel düşünme eğilim düzey üzerinde cinsiyetin etkisi incelenmiş olsa da çalışmalarda ortak bir yargıya varılamamıştır. Woods, (1993, akt.: Gilstrap ve Dupree, 2008), Chisholm, (1999) cinsiyetin eleştirel düşünmeyi yordadığını belirtmişlerdir. Jeong, (2007), Jeong ve Davidson-Shivers (2006), çalışmalarında eleştirel düşünme eğilimlerinde erkeklerin lehine sonuç bulurken; Walsh ve Hardy (1999), Hayran (2000), Gülveren (2007), Ay ve Akgöl (2008), kadınların lehine sonuç bulmuştur.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, geçmişte veya günümüzde halen olan bir durumun olduğu gibi açıklayan bir araştırma yaklaşımı olan tarama modelinden yararlanılmıştır. Geniş bir eleman kitlesine sahip olan evrenden, evrenin tamamı ya da bir kısmından oluşan bir örneklem üzerinde evren için genel bir kanıya ulaşmak amacı ile yapılan tarama türü olan genel tarama modeli (Karasar, 2005) kullanılmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmaya 2016- 2017 eğitim öğretim yılında Giresun İli Merkez İlçesinde öğretmen olarak görev yapmakta olan 210 öğretmen katılmıştır.

Tablo 2. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kadın	108	51.4
Erkek	102	48.6
Toplam	210	100.0

Örneklemde yer alan öğretmenlerden 108'i kadın, 102'si erkektir. Bu veriler ışığında cinsiyetin homojen bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 3. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Lisans	181	86.2
Yüksek Lisans	27	12.9
Doktora	2	1.0
Toplam	210	100.0

Örneklemde yer alan öğretmenlerden çoğunluğu (181 öğretmen) lisans mezunudur. Sadece 2 öğretmen doktora mezunu olup, 27 öğretmen ise yüksek lisans mezunudur. Araştırmada yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenler tek bir grup altında toplanarak lisansüstü grubu olarak tanımlanmıştır. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin eğitim durumuna göre heterojen bir dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 4. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Branş	**Frekans (f)**	**Yüzde (%)**
Okul Öncesi	9	4.3
Sınıf	67	31.9
İlköğretim Matematik	21	10.0
Fen Bilimleri	4	1.9
Sosyal Bilgiler	9	4.3
Rehberlik	11	5.2
Beden Eğitimi	6	2.9
Müzik	10	4.8
Görsel Sanatlar	7	3.3
Türkçe	11	5.2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	8	3.8
Bilgisayar	5	2.4
Matematik	3	1.4
İngilizce	12	5.7
Tarih	5	2.4
Felsefe	2	1.0
Edebiyat	6	2.9
Fizik	3	1.4
Kimya	3	1.4
Biyoloji	3	1.4
Coğrafya	4	19
Özel Eğitim	1	0.5
Toplam	210	100.0

Örneklemde yer alan 67 öğretmenin sınıf öğretmeni olduğu, bir öğretmenin ise özel eğitim öğretmeni olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin branşa göre dağılımları incelendiğinde heterojen bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Araştırmada branş dağılımının bu şekilde kullanılması uygun olmayacağı için bazı branşlar Tablo 5'te görüldüğü gibi birleştirilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Düzenlenmiş Branş Dağılımları

	Branş	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlk Kademe	Okul Öncesi Sınıf Özel Eğitim	77	36.7
Sayısal	İlköğretim Matematik Fen Bilimleri Bilgisayar Matematik Fizik Kimya Biyoloji	42	20.0
Sözel	Sosyal Bilgiler Rehberlik Türkçe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi İngilizce Tarih Felsefe Edebiyat Coğrafya	68	32.4
Sanat ve Spor	Beden Eğitimi Müzik Görsel Sanatlar	23	10.9
Toplam		210	100

Tablo5 incenlendiğinde öğretmenlerin branşlarının 4 ana başlık altında toplanmış görülmektedir. Bunlar ilk kademe branşları, sayısal branşlar, sözel branşlar ve sanat ve spor branşları olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin hizmet yılına göre dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Dağılımları

Hizmet Yılı	**Frekans (f)**	**Yüzde (%)**
1- 5 yıl	36	17.1
6- 10 yıl	36	17.1
11- 15 yıl	53	25.2
16- 20 yıl	45	21.4
21 yıl ve üzeri	40	19.0
Toplam	210	100.0

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin % 25.2'si ile büyük bir bölümünün 11- 15 yılları arasında hizmet yaptığı görülmektedir. 21 yıl ve üzeri hizmet yapan öğretmenlerin toplam öğretmenlerin % 19'unu oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumların dağılımları Tablo 7'de sunulmuştur:

Tablo 7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Tipine Göre Dağılımları

Kurum Tipi	**Frekans (f)**	**Yüzde (%)**
İlkokul	83	39.5
Ortaokul	79	37.6
Lise	29	13.8
Meslek Lisesi	19	9.0
Toplam	210	100.0

Öğretmenlerin %39.5'i ilkokulda, % 37.6'sı ortaokulda, %13.8'i lisede ve %9'u ise meslek lisesinde görev yapmaktadır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Facione, Facione ve Giancarlo (1998) tarafından geliştirilmiş olan Kalifoniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (KEDEÖ)'nin (California Critical Thinking Disposition Inventory) Kökdemir (2003) tarafından kısaltılmış Türkçe versiyonu (KEDEÖ-T) kullanılmıştır. Orjinali 75 maddeden ve yedi alt ölçekten (*Analitiklik, Açık fikirlilik, Meraklılık, Kendine güven, Doğruyu arama, Sistematiklik, Olgunluk)* oluşan ölçeğin kısaltılmış Türkçe formu 51 madde ve altı alt ölçekten (*Analitiklik, Açık fikirlilik, Meraklılık, Kendine güven, Doğruyu arama, Sistematiklik)* oluşmaktadır. Facione, Facione ve Giancarlo (1998)'ya göre eleştirel düşünme eğilimini belirlemek amacıyla alt ölçeklerin toplamından oluşan puanlama sistemi kullanılmaktadır (Akt. Kökdemir, 2003).

Bu araştırmada da, eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek amacıyla, ölçek bir bütün olarak ele alınmış ve toplam puanlar üzerinden yorum yapılmıştır. Beşli Likert Tipi (*"1:*

Hiç Katılmıyorum" ile *"5: Tamamen Katılıyorum"*) olan ölçeğin Türkçe formundaki maddelerin 29'u olumlu 22'si olumsuzdur. Kökdemir (2003)'e göre, ölçeğin kısaltılmış Türkçe formuna ait Cronbach Alfa katsayısı 0.88, ölçeğin açıkladığı toplam varyans ise % 36.13'tür.

Bu ölçeğin aralık genişliğinin "dizi genişliği/yapılacak grup sayısı" (Tekin, 1993) formülü ile hesaplanması göz önünde tutularak, araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama puan aralıkları; **1.00-1.80; "Çok Düşük",** 1.81-2.60; "Düşük", **2.61-3.40; "Orta",** 3.41-4.20; "Yüksek" ve **4.21- 5.00; "Çok Yüksek"** şeklinde yorumlanmıştır.

Bu araştırma kapsamında ölçekten elde edilen puanlar arasındaki içtutarlığı incelemek amacıyla hesaplanmış olan Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı α= 0.84 olarak bulunmuştur. Araştırma grubundan elde edilen veriler doğrultusunda Alpar (2001)'a göre ölçeğin güvenilir sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir.

4.2. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmaproblemlerine uygun olarak betimsel istatistikler, t- testi, ilişkisiz örneklemler için tek yönlü varyans analizi ve oluşan farkları belirlemek için Scheffe testi ve varyansların eşit olmadığı durumlarda Kruskal Wallis- H Testi ile oluşan farklılıkları tespit etmek için de Mann Whitney U Testi kullanılmştır.

BÖLÜM V

BULGULAR

Toplanan verilerin analizi yapıldıktan sonra ilişkisel tarama yöntemi ile eldeedilen bulgular amaçlara göre sıralanarak sunulmuştur.

5.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin nasıl olduğuna dair bulgular bu bölümde sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Ait Betimsel İstatistikler

Alt Faktörler	N	$\overline{X}$	S
Analitiklik	210	3.809	.406
Açık Fikirlilik	210	3.547	.394
Meraklılık	210	3.813	.387
Kendine Güven	210	3.755	.493
Doğruyu Arama	210	3.851	.494
Sistematiklik	210	3.752	.462
Genel	210	3.740	.331

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin genel olarak eleştirel düşünme eğilimlerinin Tekin (1993)'e göre verilerin değerlendirilmesi esas alındığında yüksek olduğu görülmektedir [$3.40<\overline{X}<4.20$]. Ölçeğin alt faktörlerine ait eleştirel düşünme eğilim puanlarının da genel eleştirel düşünme eğilim puanın da olduğu gibi yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Doğruyu Arama alt faktörüne ait öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri diğer alt faktörlere ve genel eğilime göre daha yüksektir. Açık Fikirlilik alt faktöründe ise öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri genel eğilime ve diğer alt faktörlere göre daha düşüktür.

5.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyet, eğitim durumu, branş, hizmet yılı ve hizmet yapılan kuruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular incelenmiştir.

5.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 9'da gösterilmiştir:

Tablo 9. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşması

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Analitiklik	Kadın	108	3.878	.385	208	2.540	.012*
	Erkek	102	3.737	.417			
Açık Fikirlilik	Kadın	108	3.567	.417	208	.768	.444
	Erkek	102	3.525	.369			
Meraklılık	Kadın	108	3.792	.425	208	-.790	.430
	Erkek	102	3.834	.342			
Kendine Güven	Kadın	108	3.742	.563	208	-.393	.694
	Erkek	102	3.768	.410			
Doğruyu Arama	Kadın	108	3.878	.485	208	.823	.411
	Erkek	102	3.822	.504			
Sistematiklik	Kadın	108	3.784	.469	208	1.020	.309
	Erkek	102	3.719	.454			
Genel	Kadın	108	3.760	.361	208	.911	.363
	Erkek	102	3.718	.296			

*p< .05

Tablo 9incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin genel ortalama üzerinden cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Genel eleştirel düşünme eğilim puanları incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre istatistiksel açıdan anlamlı olmasa da daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte erkek öğretmenlerin ölçeğin alt faktörleri olan Meraklılık ve Kendine Güven faktörlerinde eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca kadın öğretmenlerin genel eleştirel düşünme eğilimlerinin yanı sıra alt faktörler olan Açık Fikirlilik, Doğruyu Arama ve Sistematiklik faktörlerinde erkek meslektaşlarına göre daha

yüksek olduğu da göze çarpsa da sadece ölçeğin alt faktörlerinden olan analitiklik faktöründe eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [t_{208}=2.540, p<.05]. Aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde bu farklılığın kadın öğretmenlerin ($\overline{X}$ =3.878) lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla analitik düşündüğü söylenebilir.

5.2.2. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 10'da gösterilmiştir:

Tablo 10. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Eğitim Durumuna Göre Farklılaşması

Faktörler	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Analitiklik	Lisans	181	102.27	18510.00	2039.00	.053
	Lisansüstü	29	125.69	3645.00		
Açık Fikirlilik	Lisans	181	102.69	18587.00	2116.00	.093
	Lisansüstü	29	123.03	3568.00		
Meraklılık	Lisans	181	103.21	18680.50	2209.50	.169
	Lisansüstü	29	119.81	3474.50		
Kendine Güven	Lisans	181	99.86	18075.00	1604.00	.001*
	Lisansüstü	29	140.69	4080.00		
Doğruyu Arama	Lisans	181	99.39	17989.50	1518.50	.000*
	Lisansüstü	29	14.64	4165.50		
Sistematiklik	Lisans	181	97.93	17725.50	1254.50	.000*
	Lisansüstü	29	152.74	4429.50		
Genel	Lisans	181	99.83	18069.00	1598.00	.001*
	Lisansüstü	29	140.90	4086.00		

* p<.01

Tablo10 incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$U_{(181,29)}$=1598.00, p<.01]. Ayrıca Kendine Güven, Doğruyu Arama ve Sistematiklik faktörlerinde de öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri eğitim duruma göre anlamlı bir farklılık vardır (p< .01) . Bu farklılıkların hangi grubun lehine olduğunu anlayabilmek için oluşan bufarklılığın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek amacıyla eğitim durumuna göre eleştirel düşünme eğilim puanları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Eğitim Durumuna Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Puanları

Faktörler	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	S
Analitiklik	Lisans	181	3.782	.386
	Lisansüstü	29	3.979	.489
Açık Fikirlilik	Lisans	181	3.530	.398
	Lisansüstü	29	3.649	.356
Meraklılık	Lisans	181	3.794	.380
	Lisansüstü	29	3.931	.416
Kendine Güven	Lisans	181	3.713	.493
	Lisansüstü	29	4.020	.412
Doğruyu Arama	Lisans	181	3.805	.494
	Lisansüstü	29	4.138	.394
Sistematiklik	Lisans	181	3.691	.431
	Lisansüstü	29	4.138	.467
Genel	Lisans	181	3.708	.319
	Lisansüstü	29	3.939	.339

Ortalama değerleri incelendiğinde lisansüstü mezun olan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin lisans mezunu öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Kendine Güven, Doğruyu Arama ve Sistematiklik faktörlerinde de lisansüstü mezun olan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri, lisans mezunu öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerine göre istatistiksel açıdan daha yüksektir. Analitiklik, Açık Fikirlilik ve Meraklılık faktörlerinde de lisansüstü mezun olan öğretmenlerin puanları lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olsa da istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur (p> .05).

5.2.3. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin branşa göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 12'de gösterilmiştir:

Tablo 12. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Branşa Göre Farklılaşması

Faktörler	Branşlar	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Analitiklik	İlk Kademe	77	97.41	3	10.019	.018	1-3*
	Sayısal	42	115.33				2-4*
	Sözel	68	117.85				3-4**
	Sanat ve Spor	23	78.11				
Açık Fikirlilik	İlk Kademe	77	112.90	3	5.137	.162	
	Sayısal	42	104.10				
	Sözel	68	106.48				
	Sanat ve Spor	23	80.39				

Tablo 12'nin devamı

Faktörler	Branşlar	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Meraklılık	İlk Kademe	77	107.29	3	.688	.876	
	Sayısal	42	109.20				
	Sözel	68	103.93				
	Sanat ve Spor	23	97.37				
Kendine Güven	İlk Kademe	77	105.55	3	3.310	.346	
	Sayısal	42	117.11				
	Sözel	68	103.86				
	Sanat ve Spor	23	89.00				
Doğruyu Anlama	İlk Kademe	77	102.85	3	2.043	.564	
	Sayısal	42	110.24				
	Sözel	68	110.26				
	Sanat ve Spor	23	91.63				
Sistematiklik	İlk Kademe	77	96.55	3	3.315	.346	
	Sayısal	42	110.33				
	Sözel	68	113.76				
	Sanat ve Spor	23	102.20				
Genel	İlk Kademe	77	105.16	3	3.707	.295	
	Sayısal	42	112.50				
	Sözel	68	108.90				
	Sanat ve Spor	23	83.80				

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin öğretmenlerin branşlarına göre farklılaşma durumunu belirlemek için branş dağılımı normal bir dağılım sergilemediği için Kruskal-Wallis H Testi ile hesaplanmıştır. Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin branşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Ancak Analitiklik faktöründe öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin branşa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$X^2_{(3)}=10.019$, $p<.05$]. Eleştirel düşünme eğiliminde meydana gelen farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla gruplar ikişerli olarak Mann Whitney U Testine tabi tutulmuştur.Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre ilk kademe branş öğretmenleri ile sözel branş öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri arasında ve sanat ve spor branş öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile sayısal ve sözel branş öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık vardır ($p < .05$). Oluşan bu farkın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek amacıyla branşa göre eleştirel düşünme eğilimlerine ait betimsel istatistikler Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Branş Değişkenine Göre Analitiklik Faktöründe Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Ait Betimsel İstatistikler

Branşlar	**n**	$\bar{X}$	S
İlk Kademe	77	3.758	.412
Sayısal	42	3.902	.423
Sözel	68	3.877	.381
Sanat ve Spor	23	3.613	.351

Tablo 13 incelendiğinde sayısal ve sözel branş öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin sanat ve spor branş öğretmenlerine göre istatistiksel açıdan daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca sözel branş öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin de ilk kademe branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

5.2.4. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin hizmet yılına göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 14'de gösterilmiştir:

Tablo 14. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Faktörler	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Anlamlı Fark**
Analitiklik	Gruplararası	.285	4	.071	.428	.788	
	Gruplariçi	34.136	205	.167			
	Toplam	34.421	209				
Açık Fikirlilik	Gruplararası	.346	4	.086	.552	.698	
	Gruplariçi	32.110	205	.157			
	Toplam	32.456	209				
Meraklılık	Gruplararası	.371	4	.093	.617	.651	
	Gruplariçi	30.879	205	.151			
	Toplam	31.250	209				
Kendine Güven	Gruplararası	1.656	4	.414	1.726	.146	
	Gruplariçi	49.178	205	.240			
	Toplam	50.834	209				
Doğruyu Anlama	Gruplararası	1.316	4	.329	1.357	.250	
	Gruplariçi	49.676	205	.242			
	Toplam	50.992	209				

Tablo 14'ün devamı

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Sistematiklik	Gruplararası	2.141	4	.535	2.590	.038*	1-2*
	Gruplariçi	42.371	205	.207			2-3**
	Toplam	44.513	209				2-5*
Genel	Gruplararası	.525	4	.131	1.204	.310	
	Gruplariçi	22.332	205	.109			
	Toplam	22.856	209				

*p< .05 **p< .01

Veriler incelendiğinde öğretmenlerin genel eleştirel düşünme eğilimlerinin hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p> .05). Ancak Sistematiklik faktöründe öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir [F(4, 205)=2.590, p<.05]. Sistematiklik faktöründe 6 ile 10 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri; 1 ile 5 yıl arasında, 11 ile 15 yıl arasında ve 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden farklıdır (p< .05). Oluşan bu farkın hangi grubun lehine olduğunu tespit etmek için eleştirel düşünme eğilim puanlarına ait betimsel istatistik sonuçları Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Hizmet Yılına Göre Sistematiklik Faktörüne Bağlı Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Ait Betimsel İstatistikler

Hizmet Yılı	n	$\bar{X}$	S
1- 5 yıl	36	3.718	.406
6- 10 yıl	36	3.963	.504
11- 15 yıl	53	3.667	.422
16- 20 yıl	45	3.759	.471
21 yıl ve üzeri	40	3.700	.472

Tablo 15'e göre 6 ile 10 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin diğer öğretmenlere göre eleştirel düşünme eğilimleri daha yüksektir.

5.2.5. Hizmet Yapılan Kurum Tipi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin hizmet yapılan kurum tipine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 5.2.5.1de sunulmuştur.

Tablo 16. Hizmet Yapılan Kurum Tipi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Analitiklik	Gruplararası	.947	3	.316	1.943	.124	
	Gruplariçi	33.474	206	.162			
	Toplam	34.421	209				
Açık Fikirlilik	Gruplararası	.405	3	.135	.867	.459	
	Gruplariçi	32.051	206	.156			
	Toplam	32.456	209				
Meraklılık	Gruplararası	.613	3	.204	1.375	.252	
	Gruplariçi	30.637	206	.149			
	Toplam	31.250	209				
Kendine Güven	Gruplararası	.094	3	.031	.128	.944	
	Gruplariçi	50.739	206	.246			
	Toplam	50.834	209				
Doğruyu Anlama	Gruplararası	1.542	3	.514	2.141	.096	
	Gruplariçi	49.450	206	.240			
	Toplam	50.992	209				
Sistematiklik	Gruplararası	1.664	3	.555	2.666	.049*	1-4**
	Gruplariçi	42.849	206	.208			2-4*
	Toplam	44.513	209				
Genel	Gruplararası	.457	3	.152	1.401	.243	
	Gruplariçi	22.399	206	.109			
	Toplam	22.856	209				

*p< .05
**p< .01

Elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin hizmet yapılan kurum tipine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p> .05).

Bununla birlikte Sistematiklik faktöründe ilkokulda görev yapan öğrtemenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği de bulunmuştur [$F_{(3,206)}$=2.666,p<.05].

Oluşan bu farklılığın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek için ortalama değerleri Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Hizmet Yapılan Kurum Tipine Göre Sistematiklik Faktörüne Bağlı Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Ait Betimsel İstatistikler

Hizmet Yapılan Kurum Tipi	**N**	$\bar{X}$	S
İlkokul	83	3.678	.429
Ortaokul	79	3.768	.455
Lise	29	3.764	.468
Meslek Lisesi	19	4.000	.553

Tablo 17 incelendiğinde meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin Sistematiklik alt faktöründe eleştirel düşünme eğilimlerinin diğer okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülse de sadece ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerle arasındaki fark anlamlıdır ($p < .05$).

BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma kapsamında, ilk olarak, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin nasıl olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. İkinci olarak öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyete, eğitim durumuna, branşa, hizmet yılına ve hizmet yapılan kurum tipine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma amacı doğrultusunda her bir alt problem tartışılıp yorumlanmıştır.

6.1. Birinci Alt Probleme Ait Tartışma ve Yorum

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri incelendiğinde genel olarak eleştirel düşünme eğilimlerinin ($\bar{X} = 3.740$) yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt faktörlerinden olan doğruyu arama faktöründe öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ($\bar{X} = 3.851$) diğer alt faktörlere ve toplama göre daha yüksektir.2006 yılıyla birlikte sürekli gelişen ve değişen eğitim programları çerçevesinde 21. yüzyıl becerileri gittikçe daha fazla önem kazanmaktadır. Bu becerilerin içerisinde yer alan eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere kazandırılması için öğretmenlerin de eleştirel düşünebilmesi çok önemlidir. Sınıf ortamında bilgiye ulaşmak için meraklı ve istekli olan, soru soran ve aldığı cevapları nesnel olarak değerlendiren, planlı ve organize olabilen bir öğretmen öğrencilerini de soru sormaya, nesnel davranmaya ve planlı olmaya teşvik edecektir. Bu bağlamda öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek olması eğitimin kalitesini de yükseltecektir.

Özelçi (2012), Evin Gencel ve Güzel Candan (2014) öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin ortalamanın üzerinde iyi olduğunu belirtmişlerdir. Hazer (2011), Kızıltaş (2011), Uluçınar (2012), Polat (2014)

yapmış oldukları araştırmalarında öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin orta düzeyde olduğunu bulmuşlardır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar ve literatür incelediğinde ortaya çıkan sonuçlar ışığında nitelikli bir öğretim ve sınıf ortamında düşünme becerilerinin ortaya koyulabilmesi için öğretmenin niteliğinin çok önemli olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlere düşünme eğitimi hem üniversite yıllarında hem de hizmetiçi eğitim olarak verilebilir.

6.2. İkinci Alt Probleme Ait Tartışma ve Yorum

6.2.1. Cinsiyete Bağlı Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Genel olarak kadın ve erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen erkek öğretmenlerin ölçeğin alt faktörleri olan Meraklılık ve Kendine Güven faktörlerindeki eleştirel düşünme eğilimleri kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte kadın öğretmenlerin Açık Fikirlilik, Doğruyu Arama, Sistematiklik alt faktörleri ile genel eleştirel düşünme eğilimleri erkek meslektaşlarına göre daha yüksektir.

Analitiklik alt faktöründe kadın öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerine göre istatistiksel açıdan farklıdır [t_{208}=2.540, p<.05] ve bu farklılık kadın öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.878$) lehinedir. Analitiklik düşünebilen bireyler, sorun oluşabilecek durumlara karşı daha dikkatli olur ve her durumda nesnel kanıtları kullanma eğilimi gösterir. Genel olarak kadınların hem iş hayatlarında hem de özel hayatlarında daha fazla zorluk ve sorunla karşı karşıya kalmaları bu faktörde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek eleştirel düşünme eğilim göstermelerini sağladığı söylenebilir.

Öğretmenlerin genel eleştirel düşünme eğilimleri arasında fark bulunamamıştır ve yapılan birçok araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir, pek çok araştırma sonucuna göre cinsiyete göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Hazer, 2011; Kızıltaş, 2011; Karalı, 2012; Keskin, 2012; Özelçi, 2012; Uluçınar, 2012; Dinçer Göbel, 2013; Selçuk, 2013; Karafil, 2014; Polat, 2014.

6.2.2. Eğitim Durumuna Bağlı Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Eğitim durumuna bağlı olarak öğretmenlerin genel eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [$U_{(181,29)}$=1598.00, p<.01]. Ayrıca Kendine Güven, Doğruyu

Arama ve Sistematiklik alt faktörlerinde de eğitim durumuna göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ortalama değerler incelendiğinde farkın bütün faktörlerde lisansüstü eğitim görmüş öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin eğitim durumu arttıkça eleştirel düşünme eğilimlerinin de arttığı söylenebilir. Lisansüstü eğitim çalışmalarında öğretmenler, soru sorma becerisi, her koşulda nesnel davranma eğilimi, kendine ve çalışmalarına güvenme gibi özellikler kazanırlar. Bunun sonucunda da lisansüstü eğitim görmüş öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ve bunu sınıf ortamına yansıtması da yükselir. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve lisansüstü eğitimlerine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenmesi önerilmektedir. Lisanüstü eğitim almak isteyen öğretmen hem okulu hem de bakanlık tarafından desteklenir ve lisansüstü eğitim teşvik edilirse öğretmenlerin öğretimsel nitelikleri artacağından bunun sınıf ortamına da yansıması oldukça olumlu olacaktır.

6.2.3. Branşa Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin öğretmenlerin branşlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak, Analitiklik alt faktöründe branşa göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [X^2_3=10.019, p<.05]. Farklar incelendiğinde sözel branş öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin ilk kademe ile sanat ve spor branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca sayısal branş öğretmenlerinin de sanat ve spor branş öğretmenlerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Sayısal ve sözel branş öğretmenlerinin aldıkları lisans eğitimi düşünüldüğünde analitik düşünmeye daha yatkın oldukları söylenebilir. Özellikle sanat ve spor branş öğretmenlerinin lisans derslerine kıyasla daha fazla eleştirel düşünme becerisi içerecek ders almaları da sayılabilir.

Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde katılımcıların branş açısından ortalama puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (Emir, 2012; Kartal, 2012; Gülveren, 2007; Ricketts ve Rudd 2004). Karalı (2012) çalışmasında fen bilimleri, ingilizce ve sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin diğer öğretmenlere gore daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Uluçınar (2012)'ın yaptığı çalışmada bilişim öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine gore daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur. Polat'ın 2014 yılında yaptığı araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin matematik ve sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerine gore daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmalar ışığında genel olarak sayısal ve sözel branş öğretmenlerinin sanat ve spor branş öğretmenlerine göre daha yüksek eleştirel düşünme eğilimi gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre özellikle sanat ve spor branş öğretmenlerinin üniversite eğitimleri boyunca aldıkları dersler incelenerek düşünme eğitimine yönelik dersleri de almaları sağlanabilir. Ayrıca hizmetiçi eğitimlerle düşünme eğitimi verilebilir ve sınıf ortamında uygulamaya yönelik çalışmalar yaptırılabilir. Böylelikle sanat ve spor branş öğretmenlerinin de eleştirel düşünme eğilimleri diğer branş öğretmenlerinki ile aynı seviyeye gelebilir.

6.2.4. Hizmet Yılına Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Sistematiklik alt faktöründe ise 6 ile 10 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin 1 ile 5 yıl arasında, 11 ile 15 yıl arasında ile 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerine göre istatistiksel açıdan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir [$F_{(4,205)}$=2.590, p<.05]. Bu durumun nedeni olarak 6 ile 10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin yeni müfredata uygun bir eğitimle mezun oldukları ve belli bir süre tecrübe kazandıkları varsayılabilir ve göreve yeni başlayan tecrübesiz öğretmenlerden ve görevde artık belli bir süreyi aşmış kanıksanmış öğretmenlerden daha yüksek eleştirel düşünme eğilimi göstermesi beklenebilir.Buna göre, göreve yeni başlayan öğretmenlerle görevde 20 yılını tamamlamış öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi eleştirel düşünme eğilimlerini de olumlu etkileyecektir.

Yapılan birçok çalışmada kıdem değişkenine göre eleştirel düşünme eğiliminin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (Kızıltaş, 2011; Selçuk, 2013; Polat, 2014). Bununla birlikte Dinçer Göbel'in 2013 yılında sınıf öğretmenleri üzerinde yürüttüğü çalışmasında 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin ortalama puanlarının istatistiksel açıdan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

6.2.5. Hizmet Yapılan Kurum Tipine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin hizmet yapılan kurum tipine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak Sistematiklik alt faktöründe hizmet yapılan kurum tipine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur [$F_{(3,206)}$=2.666, p<.05]. Sistematiklik alt faktöründe meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme

eğilimlerine göre daha yüksek olduğu da saptanmıştır. Sistematik düşünme eğilimi gösteren bireyler daha planlı, örgütlü ve dikkatli araştırma eğilimindedir. Buna göre meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin öğrencileri ile hazırladıkları çalışmaların, onların daha sistemli, planlı ve örgütlü düşünme alışkanlıklarını da geliştirdiği söylenebilir. Bu nedenle

Bütün bu sonuçlar ışığında kaliteli ve nitelikli bir eğitim için öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin de yüksek olması gerektiği söylenebilir. Yapılandırmacı eğitim anlayışla değişen eğitim müfredatımız ve bilgi çağının gerektirdiği beceriler neticesinde eleştirel düşünme becerisi de gittikçe önemini artırmaktadır. Dünya Ekonomik Forumu ise 2015 ve 2020 yıllarına yönelik olarak gereken becerileri karşılaştırmalı sıraladığında eleştirel düşünme becerisi dördüncü sıradan ikinci sıraya yükseltmiştir. Buna göre öğretmenlerin lisans eğitimleri boyunca, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik dersler almaları ya da aldıkları derslerin bu becerileri geliştirmeye dönük etkinliklerle zenginleştirmeleri sağlanabilir. Bunun yanı sıra eğitim seviyesi yükseldikçe öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin de yükseldiği tespit edildiğinden öğretmenlerin lisansüstü eğitim almaları desteklenebilir.

Ayrıca görev yapan öğretmenler için de düşünme eğitimine yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir. Tüm bunların yanı sıra öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek kurumsal politikalar da geliştirilmelidir.

Ayrıca meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin diğer kurum tiplerine göre daha yüksek olduğu düşünülürse tüm kurumlarda çalışan öğretmenlerin uygulamaya yönelik çalışmalara önem vermesi sağlanabilir. Böylelikle de teori ile uygulama arasındaki denge sağlanarak öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri yükselebilir.

KAYNAKÇA

Akar, C. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akar, Ü. (2007). *Öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Alazzi, F. K. (2008). Teachers' perceptions of critical thinking: a study of jordanian secondary school social studies teachers. *The Social Studies*, November/December, 243-248.

Ay, Ş. & Akgöl, H. (2008). Eleştirel düşünme gücü ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (2), 65-75.

Bensley, D. A., Crowe, S. D., Bernhardt, P., Buckner, C. & Allman, L. A. (2010). Teaching and assessing critical thinking skills for argument analysis in psychology. *Teaching of Psychology*, 37, 91-96.

Beşoluk, Ş. & Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi.*İlköğretim Online,* 9(2), 679-693.

Beydoğan, H.Ö. (2003). Öğretim sürecinde düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 4(1), 157-165.

Beyer, K. (1991). *Teaching thinking sikills: a handbook for elementary school teacher*. Boston: Allyn and Bacon.

Certel, Z., Catikkaş, F. & Yalçinkaya, M. (2011). Beden eğitimi öğretmen adaylarının duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13(1), 74–81.

Chisholm, J. M. (1999). *The effects of metacognition, critical thinking, gender, and gender role identification on academic achievement in the middle years*. A Master Degree Thesis, Mount Saint Vincent University, Hailfax, Nova Scotia.

Crawford, A., Saul, W., Mathews, S. R. & Makınster, J. (2009). *Düşünen sınıf için öğretme ve öğrenme yöntemleri.* (P. Atasoy, E. U. Oğuz & S. Gülgöz, Çev.). İstanbul: Biltur Basın Yayın ve Hizmet A. Ş.

Cüceloğlu, D. (1999). *İyi düşün doğru karar ver*.İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Çalışkan, H. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının eleştirel düşünme becerisine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 17(1), 57-70.

Çetin, M. (2013). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde eleştirel düşünme öğretimi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4, 137-168.

Doğanay, A. & Ünal, F. (2006). Eleştirel düşünmenin öğretimi. A. Şimşek (Ed.), *İçerik türlerine dayalı öğretim* içinde (s.209-264). Ankara: Nobel Yayınevi.

Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegema yayınları.

Demirkaya, H. (2008). Coğrafya öğretiminde eleştirel düşünme stratejileri ve sorgulama yoluyla öğrenmenin kullanımı. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, TSA/Yıl:12, S.1, Nisan 2008, 90-102. http://www.tsadergisi.org (Erişim Tarihi:03.04.2016).

Dinçer Göbel, Ş. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmebecerisi öğretimi yeterlilikleri veuygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Duphorne P., G., C. (2005). The effect of three computer conferencing designs on critical thinking skills of nursing students. *The American Journal of Distance Education*, 19(1), 37-50.

Duman, B. (2009). *Neden beyin temelli öğrenme?* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Dutoğlu, G. & Tuncel, M. (2008). Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8, 11-32.

Emir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi,* 17 (1), 34-57.

Evin Gencel, İ.& Güzel Candan D. (2014). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4 (8), 55- 68.

Facione, P. A. (1990). Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and ınstruction. Research Finding and Recommendations. *American Philosophical Association*, Newark.

Facione, A. P. (2011). Critical thinking: what it is and why it counts. http://www.student.uwa.edu.au/__data/assets/pdf_file/0003/1922502/CriticalThinking-What-it-is-and-why-it-counts.pdf Erişim Tarihi: 12.04.2016

Facione, N. C. & Facione, P. A. (1996). Externalizing the critical thinking in clinical judgment. *Nursing Outlook*, 44, 129-36.

Facione, P. A., Facione, N. C. & Giancarlo, C. A., (2000). The disposition toward critical thinking: its character, measurements, and relationship to critical thinking skill. *Informal Logic*, 20, 61-84.

Fung, D. & Howe, C. (2012). Liberal studies in Hong Kong: a new perspective on critical thinking through group work. *Thinking Skills and Creativity,* 7, 101– 111.

Gilstrap D. L. & Dupree, J. (2008). A regression model of predictor variables on critical reflection in the classroom: integration of the critical incident questionnaire and the framework for reflective thinking. *The Journal of Academic Librarianship*, 34(6), 469-481.

Güleç, H. Ç. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adayları ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının eleştirel düşünce düzeylerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi,* 35(157), 3-14.

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.

Hannel, G. I. & L.Hannel. (1998). Seven steps to teach critical thinking. *Education Digest*, September, 1-5.

Hashemi, A. S. (2011). The use of critical thinking in social science textbooks of hıgh school: a fıeld study of fars provınce in İran. *International Journal of Instruction*, 4(1), 63-78.

Hayran, İ. (2000). *İlköğretim öğretmenlerinin düşünme beceri ve işlemlerine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Hazer, N. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme yeterlilik düzeyleri (Malatya ili örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Jeong, A. C. (2007). The effects of intellectual openness and gender on critical thinking processes in computer-supported collaborative argumentation. *Journal of Distance Education*, 22(1), 1-18.

Kan, A.Ü. (2006), *Yeni ilköğretim programında öngörülen temel becerileri kazanmada beşinci sınıf sosyal bilgiler ve türkçe derslerinin etkilerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Kanik, F. (2010). *An assessment of teachers" conceptions of critical thinking and practices for critical thinking development at seventh grade level.*Unpublished doctoral dissertation, Middle East Technical University, The Graduate School of Social Sciences, Ankara.

Karabacak, H. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 5(1), 70-97.

Karafil, A. H. (2014). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli demografik faktörler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlik Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Karalı, Y. (2012). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri (İnönü Üniversitesi örneği).* Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Kartal, T. (2012). İlköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),* 13(2), 279-297.

Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kazancı, O. (1989). *Eğitimde eleştirici düşünme ve öğretimi*. Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları.

Kazu, İ. Y. ve Şentürk, M. (2010). İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *İnternational Online Journal of Educational Sciences,* 2(1), 244-266.

Keskin, M. T. (2012). *Aday spor yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Kızıltaş, Y. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıföğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Van İli örneği).* Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

King, A. (1995). Designing the ınstructional process to enhance critical thinking across the curriculum: ınguiring minds really do want to know: using questioning to teach critical thinking.*Teaching of Psychology*, 22(1), 13- 17.

Koç, C. (2011). Aktif öğretmenin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme üzerindeki etkileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 28-37.

Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 10(1), 1-13.

Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kökdemir, D. (2003). Eleştirel düşünme ve bilim eğitimi. *Pivolka*, 2(4), 3-5.

Ku, K.L.Y. & Ho, I. T. (2010). Dispositional factors predicting chinese students' thinking performance. *Personality and Indıvıdual Differences,* 48(1), 54-58.

Kürüm, D. (2004). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Moon, J.(2008). *Critical thinking an exploration of theory and practice*. USA: Routledge.

Nosich, G. M. (2012). *Eleştirel düşünme rehberi* (B. Aybek, Çev.), Ankara: Anı Yayıncılık.

Özelçi, S. Y. (2012). *Eleştirel düşünme tutumunu etkileyenfaktörler: sınıf öğretmeni adayları üzerine bir çalışma*. Doktora Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Öztürk, N. (2006).*Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Öztürk, N. & Ulusoy, H. (2008). Lisans ve yüksek lisans hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanat Dergisi*, 1(1), 15-25.

Paul, R. ve Elder, L. (2004). *The miniature guide to critical thinking, concepts and tools*. Dillon Beach. CA: The Foundation for Critical Thinking.

Polat, S. (2014). *Eleştirel düşünme becerisi öğretiminin çok yönlü incelenmesi*. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya.

Ricketts, J. ve Rudd, R. (2004). Critical thinking skills of FFA leaders, *Journal of Southern Agricultural Education Research***,** 54 (1), 7-20**.**

Schneider, C.R., Stier, F.W. (2009). The practice and teaching of critical thinking in sport management. *The* SMART Journal. 5(1), 96-109.

Selçuk, B. (2013). *Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve özel alan yeterlilik düzeyleri arasindaki ilişkinin incelenmesi (Muğla ili örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Semerci, N. (1999). Öğretmenin görevi: düşünmeyi geliştirmek. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 9(1), 209-216.

Semerci, N. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programında yer alan temel becerilerden eleştirel düğünmenin geliştirilmesine yönelik görüşleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1071-1091.

Şahinel, S. (2001). *Eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme.* Ankara: PegemA Yayınları.

Tekin, H. 1993. *Eğitimde ölçme ve değerlendirme,* Yargı Yayınları(7.Baskı), Ankara.

Topbaş, E. (2007). *Ceviz yapılı beyin*. Ankara: Tekağaç Eylül Kitap ve Yayınevi.

Tümkaya, S. & Aybek, B. (2008). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 17(2), 387-402.

Uluçınar, U. (2012). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin demokratik değelerini yordama düzeyi.* Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Eskişehir.

Walsh, C. A. & Hardy, R. C. (1999). Dispositional differences in critical thinking related to gender and academic major. *Journal of Nursing Education,* 38(4), 149-155.

Yağcı, R. (2008). S*osyal bilgiler öğretiminde eleştirel düşünme: ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladıkları etkinliklerin değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

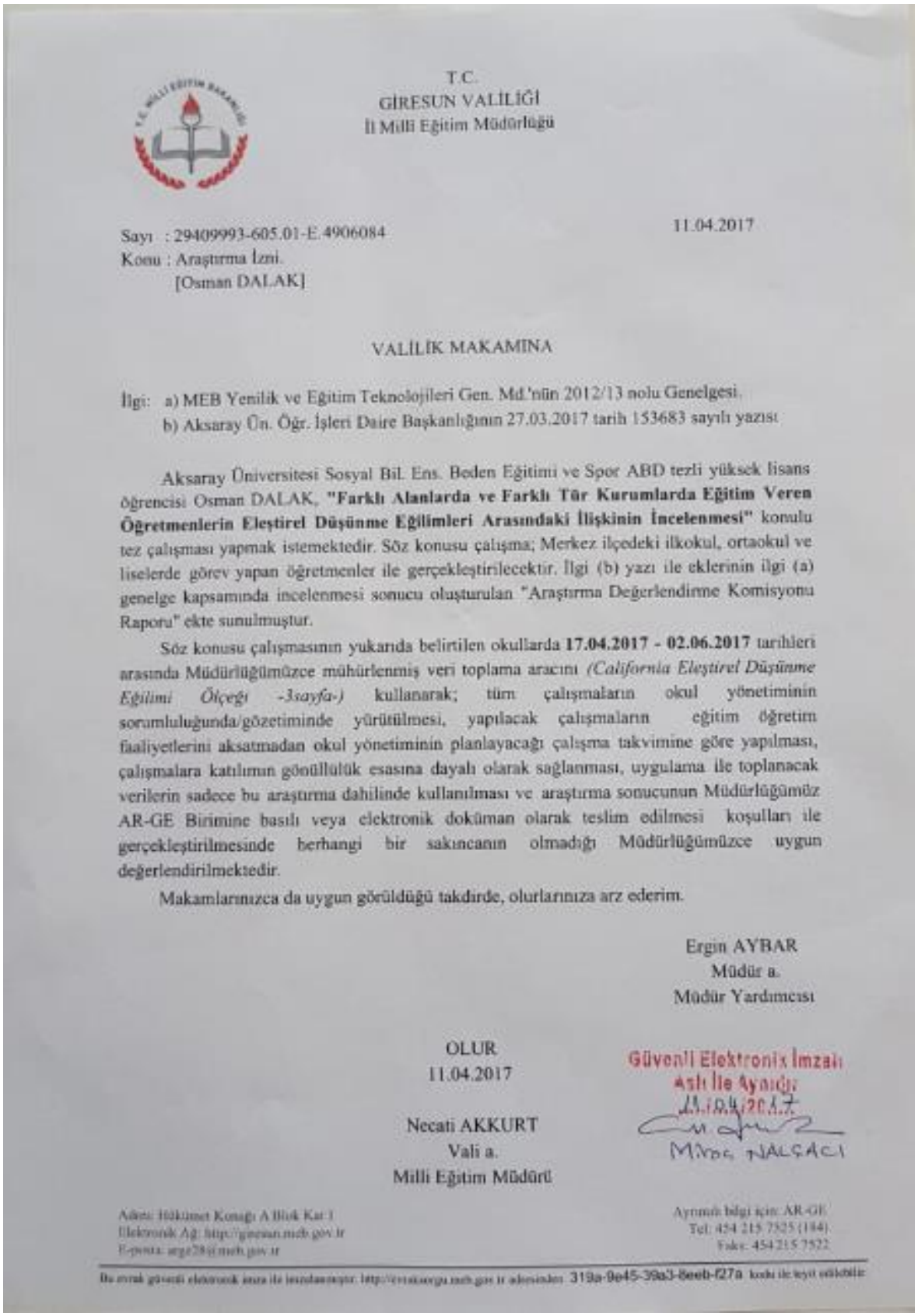
Yang, T.C. (2012). Cultivating critical thinkers: exploring transfer of learning from pre-service teacher training to classroom practice. *Teaching and Teacher Education,* 28, 1116-1130.

Yeşilpınar, M. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünmenin öğretimine yönelik yeterliklerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzni



T.C.
GİRESUN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29409993-605.01-E.4906084
Konu : Araştırma İzni.
[Osman DALAK]

11.04.2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Gen. Md.'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Aksaray Ün. Öğr. İşleri Daire Başkanlığının 27.03.2017 tarih 153683 sayılı yazısı

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bil. Ens. Beden Eğitimi ve Spor ABD tezli yüksek lisans öğrencisi Osman DALAK, **"Farklı Alanlarda ve Farklı Tür Kurumlarda Eğitim Veren Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** konulu tez çalışması yapmak istemektedir. Söz konusu çalışma; Merkez ilçedeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirilecektir. İlgi (b) yazı ile eklerinin ilgi (a) genelge kapsamında incelenmesi sonucu oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu Raporu" ekte sunulmuştur.

Söz konusu çalışmasının yukarıda belirtilen okullarda **17.04.2017 - 02.06.2017** tarihleri arasında Müdürlüğümüzce mühürlenmiş veri toplama aracını *(California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği -3sayfa-)* kullanarak; tüm çalışmaların okul yönetiminin sorumluluğunda/gözetiminde yürütülmesi, yapılacak çalışmaların eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan okul yönetiminin planlayacağı çalışma takvimine göre yapılması, çalışmalara katılımın gönüllülük esasına dayalı olarak sağlanması, uygulama ile toplanacak verilerin sadece bu araştırma dahilinde kullanılması ve araştırma sonucunun Müdürlüğümüz AR-GE Birimine basılı veya elektronik doküman olarak teslim edilmesi koşulları ile gerçekleştirilmesinde herhangi bir sakıncanın olmadığı Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ergin AYBAR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
11.04.2017

Necati AKKURT
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır
11/04/2017
Mine NALÇACI

Adres: Hükümet Konağı A Blok Kat:1
Elektronik Ağ: http://giresun.meb.gov.tr
E-posta: arge28@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE
Tel: 454 215 7525 (184)
Faks: 454 215 7522

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 319a-9e45-39a3-8eeb-f27a kodu ile teyit edilebilir.

Değerli Öğretmenim,

Öğretmenlerineleştirel düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapıyorum. Anket "Kişisel Bilgiler" ve " California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği " olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Ankette bulunan ifadelerde size uygun olan seçeneğe (X) işareti koymanız yeterli olacaktır. Ankete vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın verilerini oluşturacaktır. Lütfen size uygun olan seçeneklerden yalnızca birini seçiniz. Ayrıca hiçbir ifadeyi yanıtsız bırakmayınız.

Osman DALAK

Cinsiyet: ( ) Kadın ( ) Erkek

Eğitim Durumunuz: ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

Branşınız: .....

Meslek Yılınız: ( ) 1-5 ( ) 6-10 ( ) 11- 15

( ) 16- 20 ( ) 21 ve üzeri

Çalıştığınız Kurum Tipi: ( ) İlkokul ( ) Ortaokul

( ) Lise ( ) Meslek lisesi

Çalıştığınız Kurum : ( ) MEB ( ) Özel okul

Yöneticilik göreviniz: ( ) Yok ( ) Müdür ( ) Müdür Yardımcısı

( ) Diğer.(Lütfen açılayınız).....

Hobileriniz: ( ) Hayır

()Evet (Varsa açıklayınız) .....

California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu.					
2. İnsanların iyi bir düşünceyi savunmak için zayıf fikirlere güvenmeleri beni rahatsız eder.					
3. Cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım.					
4. Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum.					
5. Dört lehte, bir aleyhte görüş varsa, lehte olan dört görüşe katılırım.					
6. Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez.					
7. Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir.					
8. Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırıcı kişiliğimi takdir ederler.					
9. Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim.					
10. Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.					
11. Ben dahil herkes kendi çıkarı için tartışır.					
12. Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir.					
13. Büyük bir kararla yüzsüze geldiğimde, ilk önce, toplayabileceğim tüm bilgileri toplarım.					
14. Kurallara uygun biçimde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışırlar.					
15. Açık fikirli olmak neyin doğru olup olmadığını bilmemek demektir.					
16. Diğer insanları çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir.					
17. İnandıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı.					
18. Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir.					
19. İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler.					
20. Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır.					
21. Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır.					
22. Yabancılar sürekli kendi kültürlerini anlamaya uğraşacaklarına, bizim kültürümüzü alışmalılar.					
23. İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler.					
24. İnsanların, bir başkasının fikrine karsı çıkacaklarsa, nedenlere ihtiyacı vardır.					
25. Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkansızdır.					
26. Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım.					
27. Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.					

California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
28. Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar önemli değildir.					
29. Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvurular.					
30. Zorlayıcı şeyler öğrenmeye istekliyimdir.					
31. Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır.					
32. Meraklı olmam en güçlü yanlarımdan birisidir.					
33. Görüşlerimi destekleyecek gerçekleri ararım, desteklemeyenleri değil.					
34. Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.					
35. Diğerlerinin düşüncelerini anlama yeteneğimden dolayı takdir edilirim.					
36. Benzetmeler ve analojiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır.					
37. Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz.					
38.Her şeyin nasıl islediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.					
39. İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler.					
40. Elimizdeki sorun hakkında açık bir fikir edinmek ilk önceliklidir.					
41. Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır.					
42. Konu ne hakkında olursa olsun daha fazla öğrenmeye hevesliyimdir.					
43. Sorunları çözmenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir.					
44. Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanınırım.					
45. Farklı dünya görüşlerine karsı açık fikirli olmak, insanların düşündüğünden daha az önemlidir.					
46. Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman ise yarayacağını bilemezsin.					
47. Her şey göründüğü gibidir.					
48. Diğer inanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar.					
49. Ne düşündüğümü biliyorum, o zaman neden seçenekleri değerlendiriyor gibi davranayım.					
50. Diğerleri kendi fikirlerini ortaya koyarlar ama benim onları duymaya ihtiyacım yok.					
51. Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirme de iyiyimdir.					