



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİN
BAZI DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE
GÖRE İNCELENMESİ

Gamze ALTAN

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK
LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2020

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK
LİSANS PROGRAMI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİN BAZI
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gamze ALTAN

Danışman : Prof. Dr. Yüksel KAŞTAN

Antalya, 2020

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.



17 /01/ 2020
Gamze ALTAN

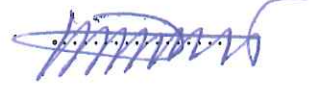
T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Gamze ALTAN'ın bu çalışması 17/01/2020 tarihinde jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir

İMZA


Başkan : Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe ve Sosyal Bilimler

Üye (Danışman) : Prof. Dr. Yüksel KAŞTAN
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe ve Sosyal Bilimler



Üye : Dr. Öğretim Üyesi Feride ERSOY
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi,
Türkçe ve Sosyal Bilimler



YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri.....	5
1.4. Varsayımlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Düşünme Nedir?.....	7
2.2. Beceri Nedir?.....	9
2.3. Düşünme Becerileri.....	9
2.4. Eleştirel Düşünme Becerisi.....	14
2.5. Eleştirel Düşünmenin Önemi ve Faydaları.....	17
2.6. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri.....	19
2.7. Türkiye de Eleştirel Düşünme Becerisinin Durumu.....	20
2.8. Sosyal Bilgiler Eğitimi Yaklaşımları.....	21
2.8.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	23

2.8.2. Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	23
2.8.3. Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	23
2.9. Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi.....	23
2.10. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Temel Felsefesi.....	28
2.11. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanları.....	30
2.12. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Temel Özellikleri.....	32
2.13. Sosyal Bilgiler Dersi ve Eleştirel Düşünme Becerisi.....	33
2.14. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Düşen Görevler.....	35
2.15. Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerisinin Öğretimi.....	38
2.15.1. Sistematik Öğretim.....	38
2.15.2. Doğrudan Öğretim.....	39
2.15.3. Bütünleyici Öğretim.....	40
2.15.4. Geliştirmeye Yönelik Öğretim.....	41
2.16. Eleştirel Düşünme Becerisinin Öğretiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler.....	44
2.16.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi.....	46
2.16.2.1. Düz Anlatım Yöntemi.....	47
2.16.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi.....	48
2.16.2.1. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği.....	50
2.16.2.2. Soru-Cevap Yöntemi.....	52
2.16.2.3. Beyin Fırtınası Yöntemi.....	53
2.16.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi.....	54
2.16.3.1. Problem Çözme Yöntemi.....	54

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	57
3.2. Evren ve Örneklem.....	57
3.3. Araştırma Grupları.....	57
3.4. Veri Toplama Araçları.....	57
3.5. Veri Toplama Süreci.....	59
3.6. Verilerin Analizi.....	61

BÖLÜM IV
BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Öğrencileri Sonuçlarına İlişki Bulgu ve Yorumlar.....	62
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	62
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	64
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	64
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	67

BÖLÜM V
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	68
5.2. Öneriler.....	71
KAYNAKÇA.....	72
EK.....	76
Ek-1 Eleştirel Düşünme Becerisi Testi.....	76
ÖZGEÇMİŞ.....	80
İNTİHAL RAPORU.....	81

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler.....	3
Tablo 3.1. TÜİK (2018) Verilerine Göre Antalya Merkez İlçelere Ait Nüfus Verileri.....	59
Tablo 4.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Eleştirel Düşünme Testi Puanlarına İlişkin Normallik Değerleri.....	62
Tablo 4.2.a. Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	63
Tablo 4.3.b. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	63
Tablo 4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.4.a. Anne Eğitim Durumuna Göre Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	65
Tablo 4.4.b. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	65
Tablo 4.5.a. Baba Eğitim Durumuna Göre Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	66
Tablo 4.5.b. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	66
Tablo 4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Okul Türüne (Devlet Okulu-Özel Okulu) Göre T-testi Sonuçları.....	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Düşünme Şeması.....	8
Şekil 2.1. Ders Programının Öğeleri.....	28

KISALTMALAR LİSTESİ

TYÇ : Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

SBDÖP : Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

NCSS : Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

% : Yüzde

vb. : Ve Benzeri

s. : Sayfa

TEŞEKKÜR

Zamana ve değişime hiçbir şeyin karşı koyamayacağı gibi, bilimin ve bilginde ilerlemesi engellenemeyecektir. Hiç şüphesiz bu kadar çok bilginin bulunduğu bir dünyada doğru bilgiye ulaşmakta kolay olmayacaktır. Öğrencilerinde öne sürülmüş olan iddiaları ve elde edinilen bilgileri; bir kanıtla dayandırmaları, ön yargılardan arındırmaları, etkili sorular sorarak doğru sonuca ulaşabilmeleri için irdelemeleri gerekmektedir. Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bazı demografik özelliklerine göre ele alınarak incelendiği bu araştırmada; baştan sona yol göstericim olan ve bilgileri ışığında aydınlanmamı sağlayan danışmanım Sayın Prof. Dr. Yüksel Kaştan'a, her an desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Hilmi Demirkaya'ya ve Dr. Öğretim Üyesi Hakan Koğar'a,

Hep yanımda olan ve bana olan inançlarını hiçbir zaman yitirmeyen eşime, anneme ve babama, Aileden sonra en önemli duygunun arkadaşlık olduğunu gösteren, iyi dilekleri ve destekleriyle yanımda olan arkadaşlarım Merve ve Bahar'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Gamze ALTAN

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE GÖRE İNCELENMESİ

ALTAN, Gamze

Yüksek Lisans, Türkçe Sosyal Bilimler Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yüksel KAŞTAN

17 Ocak 2020, 80 sayfa

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin demografik alanda yer alan çeşitli değişkenler açısından incelenerek tespit edilen sonuçlardan hareketle alanyazınına katkı sağlamaktır. Araştırmanın sorularını cevaplamak ve hipotezlerini test etmek amacıyla nicel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanmış olan ankete vermiş oldukları cevaplarla cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, sınıf düzeyi, okul türleri ile eleştirel düşünme beceri düzeylerine göre bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın evrenini Antalya ili oluştururken örneklemini ise Antalya ilinin merkez ilçeleri olan Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa oluşturmuştur. Random olarak belirlenen beşi devlet okulu, üçü özel okul olmak üzere toplam sekiz okulda yer alan 5, 6 ve 7. sınıf düzeylerindeki toplam 416 öğrenciye “eleştirel düşünme becerisi testi” uygulanmıştır. Dr. Öğr. Üyesi Eray Eğmir’in “Eleştirel Düşünme Becerisini Ölçmeye Yönelik Bir Başarı Testi Geliştirme” isimli çalışması için geliştirmiş olduğu ve KR-20, KR-21 değerlerinin sırasıyla 0,61 ile 0,63 güçlük indeksi 0,37, ayırt edicilik indeksi ise 0,32 bulunan 25 maddelik ölçme aracından alınmıştır. Bu ölçme aracından evren ve örneklem özellikleri dikkate alınarak 15 maddesi kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde SSPS 21.0 kullanılmış, istatistik teknikleri olarak da bağımsız t-testinden ve tek faktörlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, anne-baba eğitim durumlarına göre anlamlı olarak bir farklılığın olduğu ancak devlet okulu-özel okul karşılaştırmalarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler : *Eleştirel düşünme becerisi, Sosyal Bilgiler, ortaokul, düşünme becerisi*

ABSTRACT

EXAMINATION OF CRITICAL THINKING SKILLS OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS ACCORDING TO SOME DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS

ALTAN, Gamze

Master's Degree, Turkish Social Studies Department

Supervisors: Prof. Dr. Yüksel KAŞTAN

17 January 2020, 80 page

The aim of this study is to contribute to the literature by examining the critical thinking skills of middle school students in terms of various variables in the demographic field, based on the results determined. The screening model, which is one of the quantitative research models, was used to answer the questions of the research and test its hypotheses. The answers given to the questionnaire, which was prepared to measure the critical thinking skills of the students, were investigated whether there was a relationship based on gender, parental education level, grade level, school types and critical thinking skill levels. The universe of the research is Antalya, while the sample is composed of Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı and Muratpaşa, which are the central districts of Antalya. A "critical thinking skill test" was applied to a total of 416 students in the 5th, 6th and 7th grades in eight schools, five randomly determined, and three private schools. Dr. Lecturer. Member of Eray Eğmir's "Development of a Success Test for Measuring Critical Thinking Skill" study and KR-20, KR-21 values were 0.61 to 0.63 difficulty index of 0.37 and discrimination index was 0, respectively. It was taken from the 25-item measuring tool with 32 items. From this measurement tool, 15 items were used considering the universe and sampling characteristics. SSPS 21.0 was used to analyze the data and independent t-test and single factor variance analysis (ANOVA) were used as statistical techniques. As a result of the research, it was observed that there was a significant difference in terms of the students' gender, class levels, and parental education levels, but there was no significant difference in public school-private school comparisons.

Key words: *Critical thinking skills, Social Studies, middle school, thinking ability*

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumuna, araştırmanın amacına ve önemine, araştırmanın alt problemlerine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

İletişim çağının en ileri dönemini yaşadığımız şu yıllarda artık her türlü bilgiye kolayca ulaşmak mümkün. Her yaştan birey istediği ve dilediği konuda bilgi sahibi olabilmekte, bilinçlenebilmektedir. Çocuklar gerek oyunlarla gerekse ödev konularıyla ilgili, gençler sosyal medya ve magazin haberleriyle ilgili, yetişkinler ise meslekleri ve ilgi alanlarıyla ilgili bilgileri cep telefonlarının ve bilgisayarların arama motorlarına girerek hızlıca bulabilmektedirler. Ancak bu kadar kolay bilgiye ulaşıldığı bu dönemde doğru bilgiye ulaşıp ulaşılmayacağı da muammalar arasındadır. Söz konusu ‘doğru bilgi’ ise temel prensip, gelen bilgilerin zihin süzgecinden geçmesi ve irdelenmesi olmalıdır.

Bir problemin çözümünde veya araştırılacak konuyla ilgili bilginin kalitelisine yani doğru bilgiye ulaşıp ulaşılmadığı değerlendirmelidir. Bunun içinde kabul gören kaynaklar araştırmalı, alanın uzmanlarının sözlü ve yazılı açıklamaları dikkate alınmalı ve en önemlisi bu bilgiler ışığında olaylar, durumlar ve bilgiler zihin süzgeci içerisinde geçirilerek özümsemelidir.

Toplumda problemlerinin çözümünde sağlıklı kararlar alabilen yani eleştirel düşünen bireylere ihtiyaç vardır. Bilgi toplumlarında da etkin, sorgulayıcı, seçici, karar verici düşüncelere sahip, her zaman toplumu ve ülkesini daha ileriye götüren çalışmalar yapacak bireylerin yetişmesi hedeflenmiştir. Türk Dil Kurumu’ na (2019) göre bilgi toplumunun tanımı ise; bilgiyi araştıran, inceleyen ve bilgi teknolojilerini kullanmayı hedefleyen toplumdur. Bu tanımda yukarıdaki düşünceyi destekleyici bir şekilde tanım yapılmıştır. Bu toplum tarzına ulaşabilmek için kendi iradesi doğrultusunda mantıklı kararlar verebilecek, bu kararların uygulanması sonucunda yaşanabilecek durumları dahi kestirebilecek bireyler yetiştirilmesi uzun bir süreç gerektirse de bu bireyler toplumların ilerlemesine katkı sağlayacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı' da (2015) misyonunda belirttiği üzere fikir yürütme, idrak etme, araştırma, çözüm bulma becerileri gelişmiş ve bilgi toplumunun gerektirdiği özelliklere sahip bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır. Misyonda belirtilen sözcüklerin üzerinde durmakta yarar vardır.

Güldenoğlu' nun (2008, s.52) Lewis ve Doorlag'ın eserinden aktarmış olduğu tanıma göre idrak etme yani anlama, kelimeyi çözümleyerek yazılı sembolleri sese dönüştürmek sonrasında da çözümlenmiş olan kelimelere ve sembollere anlam yükleme, demektir. Birey, anlama işleminin ardından bu kavram, olgu veya olayı araştırma evresine geçecektir.

Türk Dil Kurumu (2019) ise araştırmayı; bilim ve sanat yönünde gerçekleştirilen sistemli çalışma, olarak tanımlanmaktadır.

Sorun; bireylerin karşılaşmış oldukları engellere karşı, mevcut durumları içerisinde çözüm bulunamama süreci olarak tanımlanabilir. Çözüm bulma ise yaşam içerisinde karşılaşılan sorunlara, etkili sonuçlar elde edebilmek veyahut keşfedebilmek için bireyin, kişilerin ya da ortak amacı olan topluluk tarafından gerçekleştirilen bilişsel-davranışsal bir işlemdir denilebilir (Duyan ve Gelbal, 2008, s.7).

Sorun çözme yetisi Gelen' in (2011, s.87) de açıkladığı gibi; sadece gündelik hayatta ki sorunları gidermek değildir. Bunun yanı sıra soru sorabilme veya eşsiz bir problem oluşturmayı da sağlayacaktır. Öğretmen tarafından doğru cevabın bulunması öğretildiği kadar sorunun nasıl sorulması gerektiği de öğretilmelidir. Bu sebeple sorunlar kişinin yaşamından, ilgi alanlarından ve başarı sağlayabilecekleri alanlardan seçilmelidir. Sorunları çözebilen öğretmen ve öğrenci böylece kendi kendini yenileyebilecektir.

Bu yenileme ile birlikte edinilen bilgiler ve becerilerle toplum içerisinde yaratılmak isten birey tipi ortaya çıkacaktır.

Tablo 1.1.' de yer alan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı becerileri, Türkiye Yeterlilikleri Çerçevesi ile uyumlu olarak öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2018).

“Tablo 1.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda Yer Alan Beceriler (MEB, 2018:9)

1. Araştırma	15. Kanıt kullanma
2. Çevre okuryazarlığı	16. Karar verme
3. Değişim ve sürekliliği algılama	17. Konum analizi
4. Dijital okuryazarlık	18. Medya okuryazarlığı
5. Eleştirel düşünme	19. Mekânı algılama
6. Empati	20. Öz denetim
7. Finansal okuryazarlık	21. Politik okuryazarlık
8. Girişimcilik	22. Problem çözme
9. Gözlem	23. Sosyal katılım
10. Harita okuryazarlığı	24. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
11. Hukuk okuryazarlığı	25. Yenilikçi düşünme
12. İletişim	26. Zaman ve kronoloji algılama
13. İş birliği	27. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme
14. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama	

Tablo 1.1.’de yer alan beceriler içerisinde eleştirel düşünme becerisi de vardır. MEB’in (2018, s.9) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (SBDÖP) yirmi yedi beceri içerisinde yer alan Eleştirel Düşünme becerisi diğer yirmi altı becerinin temelini oluşturduğu da söylenebilir.”

Zamanın değişmesiyle birlikte, bilginin ezberlendiği ve bilginin tüketildiği eğitimcilik anlayışı yerini; bilgiyi üreten, bilgiye erişilebilen, gerekli durumlarda ise bu bilgiden faydalanabilen, farklı bakış açılarıyla farklı konulara temas eden, öğrendiği bilgileri bütünleştirip hedefine ulaşabilen yani akıl yürüten, akıl yürütme yeteneğini kontrol edebilen bireyler yetiştirmek temel amaç edinilmiştir. Bu sebeple; değişimin sürecinin içerisinde bir parçası olmaktansa değişimi yönlendirebilen ve durmaksızın öğrenebilen bireyler yetiştirilmektedir (Gelen, 2011, s.84).

Milli Eğitim Bakanlığının da ulaşılmasını hedeflediği bu durum ancak eleştirel düşünme becerisinin topluma kazandırılmasıyla yeşerecektir. Bu araştırmada; bu hedefler doğrultusunda verilen eğitimin geri dönütü alınmakta mıdır? Peki, öğrenciler eleştirel düşünebiliyorlar mı? Bir problem durumunu analiz edebiliyor, neden-sonuç ilişkisi kurabiliyor, artı ve eksi yönlerini tespit edip bunlara yönelik düşünüp kararlar alabiliyor mu? Bunlar ortaya koymak istenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Son dönemlerde düşünme becerilerinin önemi anlaşılacak üzerinde durulmaya başlanmıştır. Doğuştan var olduğunu bildiğimiz ve geliştirilebilecek bir işlem olan düşünme, yaşamımızı şekillendiren en önemli özelliğimizdir. Bu sebeple düşünme çok küçük yaşlarda geliştirilmelidir. Ebeveynlerin ise bu konuyu temel amaçları haline getirmeleri gerekmektedir.

Bireylerden beklenen roller; teknolojik gelişmelere, dönemsel olarak değişen ihtiyaçlara, eğitim alanında yaşanan gelişmelere, topluma ve toplumu var eden değerlere katkıda bulunabilen ayrıca eleştirel düşünebilen, girişimcilik ruhu olan, sorun çözebilen, kararlı olan vb. gibi nitelikleri bünyesinde bulundurmaları beklenmektedir (MEB, 2018, s.3).

“Türk Milli Eğitiminde birbirini tamamlayıcı şekilde verilen eğitim sürecinden beklenenler ise;

1-Okul öncesi eğitimde öğrencilerin bütünsel olarak yani fiziksel, ruhsal ve zihinsel bakımdan gelişmelerinin sağlanması,

2-İlkokulu eğitiminin tamamlanması ile özgüveni tam, kendi özelliklerinin farkında, ahlaki yönden gelişmiş ve bilimsel temel bilgilere (resmi dil kuralları, dört işlem bilgisi vb. gibi) sahip, sosyal yönden becerileri gelişmiş bireyler olmaları,

3-Ortaokulu kademesini tamamlanmış öğrencilerden ise; ilköğretimde öğrenmiş oldukları bilgilere ve kazanımlara ek olarak milli duyguları özümsemiş, manevi değerlerinin neler olduğunu bilen, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’ nde (TYÇ) bulunan öğrenme alanları kapsamındaki kavram, değer ve kazanımları benimsemiş olmaları,

4-Lise öğrenimini tamamlayan öğrencilerden ise milli ve manevi duyguları özümseyerek davranış haline getiren, haklarını kullanan, vatandaşlık görevlerini yerine getirerek, ülkenin kalkınması için çaba gösteren, bu yönde eğitim hedefi koyarak yükseköğrenime hazır olan, bireylerin yetişmesini sağlamaktır (MEB, 2018, s.3).”

Birbirini tamamlayan eğitim süreci içerisinde ortaokulu tamamlayan öğrencilerden kazanması beklenen konuların büyük bir çoğunluğu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programını içerisine yer almaktadır.

Bireyin hayattaki hedeflerine ilerlerken zor durumlarda kaldığında bir yol göstericiye ihtiyaç duyar. En yakınımızdaki sağlam yol gösterici aklımızdır. Bu sağlam yol gösterici ile doğru kararlar alabilmek içinde iyi bir düşünme becerisi gerektirir. Düşünmek kimi bireyler için yol gösterici ve form da tutulması gereken bir durum iken kimi bireyler için zahmetli bir durum olarak görülebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı’da (2015) vizyonun da hayata hazır, sağlıklı ve mutlu bireylerin yetiştirilmesinden bahsetmektedir. Hayata hazır olmaktan kasıt ise yaşam içerisinde karşılaşılabilecek zor şartların tamamıyla mücadele edebilecek duruma gelmektir. Bu durum akılcı düşüncelere yani eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin bir özelliğidir denilebilir.

Eđitim sisteminde de eski ezberci anlayıştan uzaklaşarak bilgiyi içselleştirip özümseyen öğrenciler yetişmesi desteklenmelidir. Eleřtirel dűřünme becerisi alanında yapılacak olan çalışmalarla öğrencilerin hem kişisel gelişimine hem de eğitim alanında ki başarılarına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin eleştirel dűřünme becerilerinin bazı demografik özellikler bağlamında durumlarının tespit edilerek, ortaya çıkan bulguları değerlendirip elde edilen sonuçlar ışığında alan yazınına katkı sağlamak olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerinin üzerinde inceleme yapılmıştır.

Araştırmada, ifade edilen temel amaç çerçevesinde belirlenen şu alt amaçlara cevap aranmıştır:

1.3. Araştırmanın Alt Amaçları

- Öđrencilerin eleştirel dűřünme becerileri sınıf düzeylerine (5.-6.-7. sınıf) göre farklılık göstermekte midir?
- Öđrencilerin eleřtirel dűřünme becerileri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
- Öđrencilerin anne-baba öğrenim durumları ile öğrencilerin eleştirel dűřünme becerisi arasında ilişki durumu bulunmakta mıdır?
- Öđrencilerin eleřtirel dűřünme becerileri, öğrenim gördükleri okul türlerine göre (devlet okulu- özel okul) farklılık göstermekte midir?

1.4. Varsayımlar

- Katılımcıların veri toplama araçlarına vermiş oldukları cevapların, doğru, samimi ve kendilerine ait görüşlerini yansıttığı varsayılacaktır.
- Kullanılan ölçme aracının istediğimiz bilgileri ölçtüğü varsayılacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

- Antalya ili merkez ilçelerinde bulunan öğrencilere ait cevaplarla ve
- 2018-2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde okutulan Sosyal Bilgiler dersi (5. 6. ve 7. sınıf) kapsamında verilmekte olan eleştirel dűřünme becerisinin incelenmesi ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Eleştirel Düşünme: “Kendi düşüncemizi ve başkalarının düşüncelerini daha iyi anlayabilme ve açıklayabilme becerimizi geliştirmek için gerçekleştirilen etkin, örgütlü ve işlevsel bir bilişsel süreçtir” (Chaffee’ tan 1994. akt. Kökdemir, 2005, s.218).

Beceri: “Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği açıklanabilir. Bir diğer adıyla maharet, elinden iş gelme durumu, ustalık olarak da tanımlanabilir” (TDK, 2019).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı: “Sosyal Bilgiler ders içeriğine ait kazanımların, sınırların, açıklamaların, değerlerin ve becerilerin yetkinlikler çevresinde bütünleşerek sınıf ve eğitim kademeleri düzeyinde yalın bir içerikle oluşturulmuş öğretim programıdır” (MEB, 2018, s.3).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Düşünme Nedir?

İnsanoğlu doğuştan bazı özelliklerle donatılarak dünyaya gelmektedir. Bu özelliklerin birçoğu diğer canlılarla benzer özellik göstermektedir. Yalnız bir özellik vardır ki o sadece canlıların içinde insanoğluna aittir, o da düşünmedir.

Ünlü fizikçi, matematikçi ve düşünür Blaise Pascal; İnsanı varlıktan üstün kılan ve ona ileri onurunu veren, ondaki düşünme gücü olduğunu belirtirken, Fransız edebiyatın önde gelen isimlerinden Remy de Gourmont ise “İki düşünme tarzı vardır; fikirleri kullanımda oldukları gibi kabul etmek yahut kendi çıkarımız için nadir bir şey olan fikirler çözümüne girişmek olarak ifade etmiştir” (Reitix, 2019). Atinalı düşünce adamı Euripides ise düşünme üzerine şu sözü söylemiştir; “Düşüncenin gizlerinde gücümü buldum” (Cüceloğlu, 1999, s.216).

Her canlı gibi insanda dış uyarıcılara karşı bir tepki gösterir. Bu tepkileri gösterdikten sonra bazı durumlar için ise akıl yürütür/düşünür ve durumları değerlendirir. Bu da insana bahsedilen en önemli özelliği olduğu söylenilebilir.

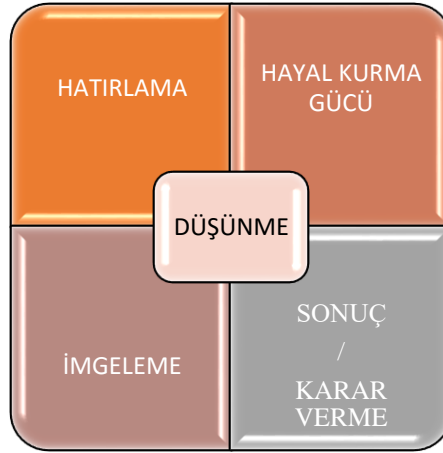
Şenşekerci ve Bilgi'nin (2008) Paul–Elder' den aktarmış olduğu, düşünmenin özünde yaşanan olayları zihinsel şemalar içinde sınıflandırmak ve kişisel olarak anlamlandırmak yatmaktadır. Düşünmenin izlediği yol ise anlamak, tanımlamak, birbirleriyle benzer/farklı yönlerini yorumlamak ve buradan hareketle yeni ürün, bilgi veya açıklama işlemlerini ortaya koymak olarak sıralanabilir. Bunların arasında ise birbirlerine bağlı ve hareketli bir etkileşim söz konusudur. Otomatik, bilinçsiz bir nitelik kazanmış bir düşünce, düzenleme ve düzeltme işlevini gerçekleştiriyorsa gerçek işlevini yaptığı söylenemez. Düşünmenin gerçek bir kimlik kazanması bilişsel süreçten geçmesiyle gerçekleşebilir. Bir problem üzerinde ilerleyen zihinsel süreç yani düşünme; problemin tespiti ile başlayıp, bu probleme yönelik sorular sorulması, soruların cevaplarına ilişkin bilgilerin araştırılması, bu problemin giderilmesine yönelik nelerin yapılabileceği, nasıl sonuçlara ulaşılacağı, artı ve eksi yönleri hesaplanarak sorunun giderilmesine yönelik tavsiyelerde bulunulması şeklinde sırasıyla ilerlemektedir

Cüceloğlu' na (1999, s.205) göre düşünmenin tanımı ise; “İçinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel sürece verilen addır.”

TDK' ya (2019) göreyse “düşünme işi tefekkür, duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu, karşılaştırma yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi” olarak tanımlanmaktadır.

Düşünce, öğretim sürecinde temel unsurlardandır. Öğretimde asıl varmak istenilen nokta ise öğrenilecek konuları ve iletilen bilgileri sorgulayarak, zihninde yorumlayarak doğru bilgileri özümseyecek bir şekilde içselleştirmektir.

Şekil 1.1. Düşünme Şeması



Şekil 1.1.' de belirtildiği üzere hatırlama, hayal kurma, imgeleme ve sonuç/karar verme sürecinin tümü düşünme sistematiğini oluşturmaktadır.

“Düşünme süreçlerinin sıklıkla kullanıldığı alanlar (Cüceloğlu, 1999, s.206),

- 1-Sorun çözme,
- 2-Tespit edilen bir takım amaçları gerçekleştirme,
- 3-Bilgi ve olayları anlamlandırma,
- 4-Kişileri detaylı tanıma, olarak değerlendirmiştir.”

Güneş'in (2012, s.129) de Romano'dan (1992) aktarmış olduğu; “bireylerin iş ve sorumluluklarında farklı bakış açıları oluşturmaları, bağımsız karar vermeleri sosyal baskılar karşısında objektif davranmaları için düşünce becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Bu nedenle eğitim sürecinde sadece sözlü bilgi aktarma yerine, öğrencilerin bağımsız biçimde bilgi üretme kullanma, değerlendirme, keşfetme becerilerini de geliştirmeye ağırlık verilmelidir. Sorunları çözmek, zihinsel bağımsızlığı sağlamak, geliştirmek ve geleceğe yön vermek ancak kaliteli bir düşünme süreci ile meydana gelebilir.”

2.2. Beceri Nedir?

Beceri; tekniğe dönük araştırmalarla vasıflı olan böylelikle onu kişisel bir niteliğe dönüştüren bireyler tarafından öğrenilebilen ve uygulanabilen daha çok bir teknik ya da bir işi-görevi yerine getirme yoludur. Becerilerin elde edilmesi genellikle eğitim ve tecrübelerle ilişkilendirilmektedir (Kaya, 2015, s.264).

“Beceri, öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir” (Bilgili, 2010, s.26).

Araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, değişim ve sürekliliği algılama, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, mekânı algılama, duygudaşlık kurma, girişimcilik, problem çözme, gözlem, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, iletişim, zaman ve kronoloji algılama ve sosyal katılım olmak üzere 2005 yılındaki SBDÖP becerileri 15 taneyken; 2017 SBDÖP’ nda ise yaratıcı düşünme, öz denetim, bilgi teknolojilerini kullanma becerileri çıkartılarak yerlerine kanıt kullanma, çevre okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, konum analizi, finansal okuryazarlık, politik okuryazarlık, harita okuryazarlığı, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, hukuk okuryazarlığı, yenilikçi düşünme, iş birliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerileri eklenerek toplamda 27 tane beceriye yer verilmiştir (Sözen ve Ada, 2018, s.67).

2.3. Düşünme Becerileri

Presseisen tarafından düşünme becerileri incelenmiş ve bunların belirli aşamalara sahip olduğunu söylemiştir. Sırasıyla bu aşamalar ise;

Temel İşlemler: Benzetmeler, neden-sonuç ilişkisi, sınıflamalar ve ilişkileri belirlemede kullanılmaktadır.

Problem Çözme: Bir durumun ne olduğunu zihinsel olarak çözümlenmesi ve açıklanması ile, bu bilgileri sınıflayarak bir küme haline getirilmesi ve çözümüne ilişkin bulguların da elde edilmesi ile sorunun giderilmesi süreci.

Karar Verme: Bilinenleri birleştirme, kıyaslama, ortaya çıkan bilgiden ihtiyaç olanı belirlemektir.

Eleştirel Düşünme: Kavram, durum ve olayların açıklanması ile ortaya konan düşünce dışında farklı bir düşüncenin de olduğunun tespit edilmesi, bunların zihinsel süreçte irdelenmesi olarak kısaca tanımlanabilir.

Yaratıcı Düşünme: Düşünülenlerden hareketle güzellik kaygısı taşıyan kendine özgü yeni kavram, durum ve ifadenin ortaya çıkarılmasıdır olarak aktarılabilmektedir.” (Presseisen, 1985, Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.194) Presseisen’ (1985)

“Beyer (1988) ise düşünme becerilerini üç düzeyde ele almaktadır. Beyer' e göre düşünme becerileri, (1) problem çözme, karar verme ve kavramsallaştırma becerileri, (2) eleştirel düşünme becerileri ve (3) bilgiyi işleme becerilerinden oluşmaktadır” (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.194).

Eğitim birçok düşünme türü mevcuttur. Kullanılan düşünme becerilerinden on bir tanesini Güneş (2012, s.132) şöyle açıklamıştır; “ düşünme türleri, zihinsel fonksiyonlara ve sürece göre çeşitlilik göstermektedir. Hazırlanan eğitim programlarında temel düşünme becerilerine daha çok yer verilmektedir.

Tümdengelim Düşünme

Tüm olandan hareketle, parçalara doğru inen düşünme biçimidir. Genel olan ifadelerden özel olan ifadelere doğru ilerlenir. Örnek verilecek olursa; Bütün hayvanlar canlıdır. Köpek bir hayvandır. Öyleyse köpekte canlıdır.

Tümevarım Düşünme

Tümdengelim düşünme biçiminin tam tersine parçadan yola çıkarak genel bilgiye ulaşmaktır. Çam ağacı ve ıhlamur ağacı bitkidir ve canlıdır. Öyleyse tüm bitkiler canlıdır, gibi bir örnek verilebilir.

Analojik Düşünme

Birbirlerine benzeyen iki nesne, durum vb. gibi alanlar arasında ilişkinin var olduğunu kabuleden bir düşünme biçimidir. Birincinin özellikleri ikincinin özelliklerine benzetilerek oluşturulur. Yani diyebiliriz ki özellikleri bilinenden yola çıkılarak bilinmeyen açıklanması.

Analitik Düşünme

Zihnin tanımlamada güçlük çektiği konularda tüm olanın parçalara ayrılmasının sağlanması ve böylelikle bütünden çıkarılmayan tanımın parçaların çözümlerinin bir araya getirilmesiyle oluşmasıdır. Karışık olanın parçalara ayırarak tanıma ulaşmayı sağlayan düşünme biçimidir

Sistemli Düşünme

Bir hedeften hareketle zihinsel süreçlerin gösterdiği yoldan devam ederek mantıklı sonuca ulaşılmasıdır, yani mantıklı olanı bulma sürecidir. Farklı öğelerin birbirleriyle olan karışık ilişkilerini de tanımlar. Zihindeki karmaşıklığın önlenmesi insanı yoran düşüncelerin bir düzene sokulmasında kullanılan düşünmedir.

Yaratıcı Düşünme

Sorunlara yeni çözümler, yaşamda kullanabilecek yepyeni fikirler bu düşünceler ile çıkar. Kalıpların dışında bir düşünme gücü sağlanarak, eşi bulunmayan, farklı ve yepyeni düşünceler ortaya çıkarmaya yarayan düşünme biçimidir. Bu düşünce ile amaç ilerlemeyi ve yenilenmeyi sağlamaktır. Dört adımdan oluşan yaratıcı düşünme; hazırlık, kuluçka safhalarıyla oluşumu, aydınlanma ile değerlendirme safhalarıyla da uygulama safhasını oluşturur.

Eleştirel Düşünme

Bilgilerin, fikirlerin, olayların, olguların ve durumların üst düzeyde değerlendirildiği, sıradan düşünce dışında iyi bir şekilde analizlerin yapıldığı, nedenlerin, sonuçların enine boyuna değerlendirildiği düşünme biçimidir. Buradan da hareketle çıkarımlarda bulunmayı ve yorumlamalar yapmayı sağlar. Bu düşünme biçimine kaliteli düşünmede denilebilir. Birey bu tarz düşünme becerisine sahip olması ile yaşamında öz düzenlemeler de yapabilmektedir. Tüm dış etkilere kurtularak yaşamına bizzat kendisi yön verir. Sosyal yaşamında da iletişim kurma ve hitap etme becerilerini geliştirmiş olur.

Yansıtıcı Düşünme

Varsayımlardan hareketle özelden genele doğru ilerleyerek bilgi toplamayı, genelden özele doğru ilerleyerek de bir sonuca varmayı sağlayan düşünme türüdür. J. Dewey savunmuş olduğu düşünme biçimi olan yansıtıcı düşünme bilgilerin yaşama yansıtılmasıdır. Aktif eğitim-öğretim ortamlarında öğrenciler elde ettiği bilgileri yeni ortam ve durumlarda paylaşır. Yansıtıcı düşünmeyi en belirgin özelliği ise geçmişten hareketle geleceğe yön vermesidir. Öğrencilere yapılan en büyük iyiliktir.

Üst Düzey Düşünme

Üst düzey düşünme biçiminde kişi kendisinin nasıl bir düşünme sürecine sahip olduğunu anlamak üzerine düşünür, böylece bu sürecin kontrolünü sağlayacaktır. Öğretim hayatı içerisinde de birey bu düşünce biçimine sahip olarak kendi düşüncesini yönlendirebilecektir. Daha iyi bir düşünce sürecine sahip olacaktır. Bu durum bireye, eğitim hayatının başarı geçmesini sağlayacaktır.

Altı Şapkalı Düşünme

Karışık düşünme biçimini sadeleştirerek bölümlere ayrılması gerektiğini söyleyen Bono, bunun uygulanabilmesi için düşünce boyutunu altıya ayırmış ve bunlara da anlamlı birer renk vererek bir teknik oluşturmuştur. Altı şapkalı düşünme tekniği olarak adlandırılan bu teknik beyaz, kırmızı, siyah, sarı, yeşil ve mavi renklerinden oluşur. Bir konunun, beyaz tarafsız bilgiyi, kırmızı duygusal bakışı, siyah olumsuz yönlerini, sarı olumlu yönlerini, yeşil yeni, eşsiz ve keşfedilmemiş bilgileri, fikirleri ifade etmektedir.

Klinik Düşünme

Tıp alanında kullanılan düşünme biçimi olan klinik düşünme, hastalıkların teşhis edilmesinde ve tedavi edilmesinde kullanılmaktadır. Kendi içinde beşe ayrılan bu düşünme biçimi öyküsel, süreçsel, etkileşimsel, koşulsal ve yararçı düşünme olarak ele alınmaktadır.

Çok sayıda düşünme türlerinin olduğu görülmüştür. Bu kadar çok sayıda düşünme türü eğitim programları ve öğretim programları içerisinde vermek olanaklı olmayacaktır.

“Düşünme becerileriyle” ilgili bu tanımlara bakıldığında ortak noktalarının olduğu görülmektedir. Ortak noktalar ise; “karar verme” ve “problem çözme” olarak belirtilebilir.”

Düşünme becerilerinin nasıl öğretildiğine baktığımızda ise üç başlık öne çıkmaktadır. Sözü edilen bu üç temel öğeyi kısaca;

Düşünme öğretimi, okul idarecilerinin ve öğreticilerin düşünmeyi öğretebilecek ortam temin etmesi, uygun materyallerle öğrenme ortamının hazırlanmasıdır.

Düşünmeyi öğretme, konu alanları ile ilişkili olarak düşünme becerisine yönelik sistemli bir plan hazırlanarak öğretilmesidir.

Düşünme ile ilgili öğretim, düşünmenin zihinsel sürecinin nasıl işlediği ile ilgili bilgi vermektedir. Nasıl düşünüldüğü öğreten bir eğitimidir. Öğrencilere dikkat çekecek bu konularda

benzer örnekler verilebilir. Epistemik biliş öğrencilerin dikkatini çekecektir. Birçok faydaları olan bilim insanlarının ve sanatçıların zihinsel yani düşünsel süreçlerinin birbirlerinden farklı olup olmadıkları, nasıl işlediği, yeni ürünler üretirken düşünme sürecinin nasıl geliştiği vb. gibi sorular sorulabilir (Brandt' tan 1985, akt. Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.197)

Düşünmenin farkında olmak gerekmektedir böylece düşünme süreçlerini daha iyi anlaşılabilir.

Öğretmenlerin, derslerinde eleştirel düşünme becerisini desteklemesi ile öğrencilerin bilişsel olarak gelişmelerinin sağlanmasında fayda sağlayacaktır. Öğrencilerin eleştirel düşünme sürecine katılmaları öğretmenlerin derslerde “eleştirel düşünme becerilerini” düzenli olarak kullanmasıyla doğru orantılı bir ilişki içerisinde. Sadece bir konu olarak eleştirel düşünme ele alınmamalıdır, bilakis konularla bütünlük sağlanarak işlenmelidir.

Düşünme yetisini ve düşünce biçimlerini sıklıkla kullanan bireylerde bazı özellikler mevcuttur. Bunlar;

- Farklı bakış açılarına sahip olma,
- Gelişime kucak açmak,
- Pratik olmak,
- Planlılık ve öz düzenleyicilik,
- Ön yargılardan uzak ve ufku geniş olma,
- Yeni fikirlerle eski fikirlerin entegrasyonunu sağlamak,
- Arzulamak ve çevreyi, dünyayı, nesnelere ve objeleri merak etmek,
- Kendine olan güvenin tam olması lakin kendi yeteneğini bilerek övünmeden söylemek
- Yenilikçi fikirleri dinleyip birlikte ortak sonuca ulaşabilme,
- Konuya olan ilginin ve dikkatin uzun sürmesi,
- Zorluklar karşısında pes etmemek,
- Görevlerin titizlikle yapılması,
- Verilen süre zarfının verimli kullanımı,
- Konular karşısında girişimci olma,
- Göze alınacak bazı konularda riske atılma,
- İçsel düşünmeyi (soruyu tanıma, şemaları hatırlama, içerik analizi yapma vb.) bir

organizatör edası ile düzenleyebilmektir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında düşünme türlerine önem verilmektedir. Buna kanıt olarak 2005 SBDÖP becerilerine bakıldığında eleştirel düşünme becerisi ve yaratıcı düşünme becerisini, 2017 yılında düzenlenerek 2018 yılında uygulamaya girmiş olan SBDÖP de ise eleştirel düşünme becerisini ve yenilikçi düşünme becerisinin yer aldığını görmek mümkündür. Araştırmada ise üzerinde duracağımız düşünme biçimi eleştirel düşünme olacaktır.

2.4. Eleştirel Düşünme

Eleştirel sözcüğünün kelime anlamına bakacak olursak elemek kelimesinden türetilmiş olduğu görülmektedir. Cüceloğlu'nun (1999, s.217) eleştirel düşünme tanımında ise bir durum veya konu üzerinde söylenen tüm sözlerin bir eleme işleminden geçerek uygun olanı olmayandan ayırma, elekten yani zihin süzgecinden geçirme işlemi olarak ifade edilmiştir.

Bir şeyin değerlendirilmesi, birinin diğerinden ayrılması anlamına gelen ve İngilizcede "critical" olarak ifade edilen eleştirel sözcüğü Yunanca kökenli "kritikos" kelimesinden türetilerek tüm dünyaya yayılmıştır (Kaya' dan akt. Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.194).

Zihninde faydalı ve faydasız, ilgisiz veya bir konuyla ilişkili birden fazla düşünce mevcuttur. Bunları birbirinden ayırma ve sınıflama yapabilme, ilgisiz olanları zihinden atabilme içinde eleştirel düşünme becerisi gereklidir, böylece bu konulara çözümler bulunacak bir karara bağlanacaktır (Cüceloğlu, 1999, s.217).

Eleştirel sözcüğü yanlış kullanılmakta ve bazen de yanlış anlaşılabilir. Alışlageldiği gibi sadece düşüncelerin ve ifadelerin olumsuz yönlerini belirtmemekte, olumlu olan ifadeleri, düşünceleri ve yönleri de belirlemektedir. Bu kapsamda değerlendirmesi gerekmektedir (Karakuş, 2009, s.12)

Eleştirel düşünmenin konusunda çeşitli tanımlar mevcuttur. İlk olarak Cüceloğlu' nun (1999, s.217) yapmış olduğu tanıma bakarsak;

Nasıl düşündüğünün farkında olan, başkalarının da nasıl düşündüğünü bilen bu sebeple de etrafında gerçekleşen olayları anlamayı hedefleyen dinamik ve planlı zihin süreci diye tanımlamaktadır.

Seferoğlu ve Akbıyık'a (2006, s.194) göre kısaca; söz ve sözcüklerin çözümlenmesi ile söylenmemiş olanın ve ön yargıların farkına varılarak düşüncelerin değişik bir ifade edilişleri varsa da ortaya çıkarılması diye tanımlanabilir.

Eleştirel düşünme deyince Felsefe ve Psikoloji bilim alanları aklımıza gelmektedir. Bu bilim dallarının kapsamında yer alan eleştirel düşünme şunları ifade etmektedir; Felsefe,

düşünmenin kuralları ve evrensel bir düşüncenin oluşabilmesi için zihinsel süreç özelliklerine bakmakta, Psikoloji ise düşünmenin tam olarak ne olduğu, geliştirebilmesi için neler yapılması gerektiği sorunların çözümünde eleştirel düşünmenin yeri ve önemi ile ilgilenmektedir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.194).

Bilgiyi etkili bir şekilde edinebilmek için bazı temel dayanaklar mevcuttur. Bunların başında bilgiyi kazanma gelir. Daha sonra bu süreci değerlendirme izler. Bilgiyi kullanmakta, buna karşı bir eğilimi olmakta devamında gelir. Bu süreç tam anlamıyla oluşmuşsa eleştirel düşünme daha iyi ilerleyecektir. Çünkü bilginin eleştirel düşünme düzeyinde kullanılabilmesi için tam olarak edinilmiş olması gerekir. Ayrıca Demirel (2007, s.26) bu düşünme biçiminin beş temel aşaması olduğunu belirtmiştir.

- Tutarlılık, fikirlerde meydana gelen çelişkilerin farkına varılması ve giderilmesi için çalışılması,
- Birleştirme, fikirler arasında bağlantıların kurulması,
- Uygulanabilme, bir örnek üzerinde uygulanabilmesi gereklidir,
- Yeterlilik, bireyin uygulayarak ve belirli bir takım sonuçlara ulaşması sonucu gerçek ifadelerle dayandırması,
- İletişim kurabilme, bu beceriyi kullanabilen kişilerin etkili iletişim yöntemleri kullanır olabilmesi ve bunu çevresine de anlatabilmesi gerekir.

Eleştirel düşünmenin öğretimine ilişkin iki yaklaşımdan söz edilebilir. Bu yaklaşımlar, süreç yaklaşımı ve içerik yaklaşımıdır. Süreç yaklaşımını benimseyen yazarlar, okuma-yazma gibi eleştirel düşünmenin de kolaylaştırıcı bir disiplin olduğunu, ayrı bir ders şeklinde okutulmaya değer olduğunu belirtmektedirler. İçerik yaklaşımına göre ise bazı konularda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kısıtlıyor olması nedeniyle eleştirel düşünmenin ayrı bir ders olarak okutulması doğru bulunmamaktadır. Bu yaklaşımı benimseyen kişiler tarafından eleştirel düşünmenin mevcut derslerin içine yerleştirildiğinde, her bir konu alanında giriş niteliğinde olan ilkelerin tekrarının önlendiğini ve diğer disiplinlere uygulanmasının teşvik edildiğini savunmaktadırlar (The Educational Resources Information Center [ERIC, 1988]' dan akt. Karakuş, 2009, s.2).

Eleştirel düşünme becerisi üst düzey düşünme becerilerinin içerisinde yer almaktadır. Öğretimi kolay olmayan ve yoğun bir çaba isteyen bir beceridir. Lakin bu amacın gerçekleştirilebilmesi için ayrı bir program olsun ya da olmasın diğer derslerle de işbirliği içinde

olunması gereklidir. Çünkü eleştirel düşünme sadece tek bir dersle sınırlandırılabilir bir beceri değildir; bilimsel süreç becerilerinin izlendiği, araştırmaya, sorgulamaya, farklı bakış açılarına açık, bağımsız düşünebilmeyi gerektiren bir niteliğe sahip olduğu için, ders programlarındaki yeri ve önemi her geçen zaman artarak devam etmelidir (Karakuş, 2009, s.3).

Bireylerden beklenen rolleri; öğretme-öğrenme yaklaşımları, kuramları, yenilikler ve gelişmeler doğrudan etkilemiştir. Ülkemizdeki eğitim durumuna bakıldığında öğretim programlarında düşünme becerilerine önem vermeye başladığı görülmektedir. Ancak düşünme becerilerinin çeşitliliği arttıkça programlara eklenmesi de zorlaşmaktadır. Güncel olarak kullanılan öğretim programında ise; bilgiyi sağlam temellere atabilecekleri, kalıcılığı ile öğrenmenin önemsendiği, yeteneklerle bilginin birleştirebileceği bunu yaparken de diğer disiplinler ile ilişki de olan, yaşamda öğrendikleri kullanabileceği ayrıca üst bilişi de kullanabilecek örneklere dayanan bütünleşmiş programdır (MEB, 2018, s.3).

Öğretim programlarında kazanımlar, sınırlılıklar çerçevesinde eğitim kademelerine göre değerler, beceriler ve Türkiye Yeterlilikleri Çerçevesinde yalın ve anlaşılır bir dille bütünlük sağlaması hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda; “bir taraftan farklı konular ile sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara, açıklamalara, diğer taraftan bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktılarında yer verilmektedir.” Böylece güncel ve geçerli eğitim-öğretim süreciyle bağları kopmayacaktır (MEB, 2018, s.4).

“Karakuş’ un (2009:15) Facione’ dan (1990) aktarmış olduğu Eleştirel Düşünme Becerisi Ölçütleri incelendiğinde Facione’ nin altı başlık altında sınıfladığı görülmektedir. Her kategoriyle ilgili anahtar kavramları şu şekilde ifade etmiştir:

1. Yorumlama (Interpretation): Problemin farkına varmak, yansız şekilde tanımlamak; yorumlamak, kategorileştirmek, anlam çıkarmak ve kodlamak; bir kişinin fikirlerini kendi cümleleriyle ifade etmek; bir metnin ana fikirlerini alt fikirlerden ayırt etmek; yazarın amacını, temayı ve bakış açısını belirlemektir.
2. Analiz (Analysis): Fikirleri incelemek, savları/iddiaları ortaya çıkarmak ve analiz etmek; bir problemin çözümü olarak verilen farklı iki yaklaşım arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya çıkarmak; cümleler ya da paragraflar arasındaki ilişkiler ile bir metnin ana fikrini ortaya çıkarmak; açıkça ortaya konmamış iddiaların tanımını yapmak ve bir kompozisyonu kendince grafiksel olarak düzenlemektir.
3. Değerlendirme (Evaluation):Denencelere dayanan iddiaların mantıksal gücünü yargılamak; var olan iddianın eldeki durumla ilgisini, bu duruma uygulanabilirliğini veya bu durumdaki etkilerini ortaya çıkarmak; bireyin algısını, deneyimini, durumunu, inancını veya yargısını tanımlamak ve göstergelerin güvenilirliğini değerlendirmektir.
4. Çıkarım Yapma (Inference): Varsayım ve denenceler oluşturmak; söz konusu bilgiyi göz önünde bulundurmamak, verilerden, yargılardan, ilkelere, kavramlardan, sorulardan, tanımlardan sonuç veya anlam

çıkarmak; kanıtları sorgulamak, alternatifleri tahmin etmek ve yorumlar yapmak; bir problemle karşılaştığında o probleme ilişkin seçenekler geliştirmek; ilgili fikirlerin sentezini yapmaktır.

5. Açıklama (Explanation): Yöntemleri ve sonuçları tanımlamak, süreçleri yargılamak; bir şeyin sebebini inandırıcı ve tutarlı sonuçlar şeklinde sunmak; yargıların gerekçelerini oluşturan ölçütlere başvurmak; konuyla ilgili bulguları organize eden şemalar oluşturmak; kavramlar ve fikirler arasındaki bağlantıları gösteren grafikler oluşturmak; araştırma sonuçlarını ve bu sonuçlara ulaşırken kullanılan ölçütleri ortaya koymak; olayların veya bakış açılarının nedensel ve kavramsal açıklamalarına ilişkin iyi sebepler önermek ve bunları savunmak; bir konuyla ilgili yazarın bulunduğu durumu kabul veya reddetmeye neden olan kanıtı işaret etmektir.

6. Öz-düzenleme (Self-regulation): Zihinsel süreçte kendi bilgi ve kavramları inceleme, kavram, düşünce yanlışları varsa düzeltme, düşüncelerin çelişkili yanları var ise gidermek ayrıca başka bir yazarın metinlerinde belirttiği ifadeleri ile kendi düşüncesini ayırt edebilmesidir.”

Demirel (2011, s.123) ise bireyin bir konuyu düşünmesinin yeterli olmadığını, eleştirel olarak da düşünmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Başta eğitim hayatında yer alan öğrencilere ait olmak üzere, tüm bireylerin eleştirel düşünme becerisine sahip olmasının bir hak olduğunu savunmuştur.

Özetlenecek olursa, eleştirel düşünme için bireyin içindeki yargılama süreci denilebilir. Yaşanan bir durum, olay, olgu vb. şeyler karşısında yargılama süreci devreye girer. İlk olarak konunun veya problemin ne olduğunu irdelenirken sonra ki süreçte kategorilere ayrılır. Ardından fayda ve zararları düşünülür. Evrensel ölçekteki kriterlere göre değerlendirilip bir sonuca varılır. Bu sonuç yargılama sürecinin kesinleşmiş hükmüdür. Aynı adalet sürecinde işleyen sistem gibi eleştirel düşünme sırasında zihinde o denli işler.

2.5. Eleştirel Düşünmenin Önemi ve Faydaları

Bu dönemde eğitimin en önemli amacı, bireylerin gereksinimlerinin çokluğu ve çeşitliliği karşısında değişen şartlara adapte olabilecek, kalıp düşüncelerin dışında açık fikirlere sahip bireyler yetiştirmektir. Bu sebeple de eğitim işi, gün geçtikçe zorlaşmaktadır. Bireyde mevcut ön yargılar, kalıplaşmış düşünce öbekleri ve yaşantılar bireyin hayattaki anlayışını ve davranışlarını etkilemektedir.

Eleştirel düşünme yeteneği de, doğruluğu kesinleşmemiş iddia ve düşünceler karşısında karışmış olan aklımızı bu durumdan kurtaracaktır. Zihinsel ve fikirselle becerilerin kullanılmasının artık kaçınılmaz hale gelmesi sebebiyle; kazanılan yeni becerilerle birlikte arkası sırası kazanılması hedeflenen birkaç yeni beceride öğrenmeyi gerektirmektedir. Öğretimde de yetiştirilmesi

hedeflenen ve son dönemlerde önem kazanmış olan insan tipi, nasıl düşüneceğini, bilgiyi nasıl elde edeceğini bilen doğru yanlış farklı farksız vb. gibi karşılaştırmalar yaparak eleştirebilen buradan da hareketle yeni ürünler ortaya koyan insan tipidir. Bu hedefe yönelikte öğretim programları hazırlanmaktadır. Çünkü eleştirel düşünebilme; eğitilmiş olmanın, eğitilmiş olmanın şartı ise gerçeği bulmak ve peşinden koşmaktır. Ayrıca eleştirel düşünmenin, demokratik yönetimlerin gelişmesine ve toplumun özgürleşmesine katkı sağladığı da anlaşılmıştır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.193-196).

Eleştirel düşünmenin önemini biraz daha açacak olursak bireyin bir konuyla ilgili olarak, alakalı ve alakasız bilgiyi ayırt etme, bir kanıtı kullanma, farklı bakış açılarıyla konuyu açıklama, sebep-sonuç ilişkisini belirleme, diğer bilgilerle karşılaştırma yapma, çeşitli sınıflamalar oluşturma, çıkarımda bulunma, bu çıkarımları sorgulama, çıkarımlar neticesinde genellemeler yapma ve çeşitli ilkeler türeterek sonuca ulaşma gibi hem kendini hem de toplumu olumlu yönden etkileyecek sebepler çerçevesinde önemi büyüktür.

Eleştirel düşünme becerisi, bireylerin yaşamlarında vermiş oldukları kararların kalitesini ve bu kararların doğruluğunu artırırken yapmış oldukları hatalarında oranını azaltmış olur. Bunu yaşam tarzı haline getirmiş bireylerinde, yaşamlarına dair pişmanlıkları azalacaktır. Hayattan zevk alan, çevresinde “akılcı kararlarla” belirli bir konuma sahip, eğitim hayatında ve sosyal hayatta başarılı olan vb. özelliklerle toplum yapısına ışık tutan bu kalitede bireylerin bulunması ülkenin ilerlemesine katkı sağlayacaktır (Kaya, 2015, s.287).

Ayrıca eleştirel düşünme toplumların da gelişmesini sağlar. Düşünen birey yani sorunlara çözüm bulan birey sadece kendi hayatını düzenlemekle kalmaz; çevresinin ve ülkesinin düzenlenmesi için fayda sağlamış olur. Ekoloji, siyaset, tarım, eğitim, ekonomi, sanayi, kültürel vb. konularda göreceği eksikler, yanlış uygulamalar, hatalı düşünceler ve planlar konusunda değerlendirme yaparak konu alanındaki düzen bozukluğunu, harcanan bütçeyi yapılan ve tasarlanan durumlar hakkında problemleri belirleyip ve olumlu, olumsuz yönünü inceleyerek giderilmesi için çözüm önerileri sunulacaktır. Bu yapıya sahip bireyler ayrıca bu durumları gerçekleştirirken etik kurallara uygun olmasına özel göstereceklerdir.

2.6. Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri

Her bireyin ortak özellikleri olduğu kadar farklı özellikleri de vardır. Bu farklardan biriside düşünme şekilleridir. Bilgiyi örgütleyebilen, eleştirel düşünme becerisine ait özelliklere sahip olarak sonuç ve çıkarımlarda bulunabilen bireyle, bu özelliklere sahip olmayan birey arasında hem

yaşamsal hem de fikirselsel olarak kalite farkı meydana gelir. Eleştirel düşünme becerisine sahip olunması kadar bu düşünme biçimini kullanmaya da eğilimli olunması gereklidir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.193).

“Karakuş’ un (2009, s.26) Paul ve Elder’ den (2006) aktarmış olduğu bilgilere göre eleştirel düşünebilen birey;

- Yaşamdaki önemli problemleri inceleyerek onların anlaşılır bir dilde ifade eder ve düzenler,
- Somut olmayan düşünceleri de irdeleyebilir,
- Ön yargılardan uzak olarak oluşabilecek muhtemel olaylar ve durumlara karşı çıkarımlarda bulunarak çözümlenme ve sonuçlara ulaşır,
- Zor bir sorun çözümlenme işleminin ardından diğer bireylere de bu konuyu yetkinlikleri çerçevesinde iyi bir şekilde ifade eder.

Öğrenciler için bakıldığında ise;

- Bilişsel becerileri sıklıkla kullanması,
- Araştırmaya ve incelemeye yatkınlığın olması sebebiyle yaşamda ve eğitim hayatında başarı çalışmalarına imza atması,
- Eğitim hayatını düzenleyebilmesi sayesinde içinden çıkması zor olan ödev, proje, durum vb. koşullardan kolaylıkla çıkabilmesi,
- Yaşam içerisinde karşılaştığı sorunlarla nasıl mücadele edebileceğini biliyor olması,
- Nitelik yönünden donanımlı olan ile nitelikten yoksun olanı ayırt edebilmesi,
- Karşılaşılan problemin yanı sıra kendisinin de problem durumları oluşturması ve etkili sorma becerilerine de sahip olabilmesi,
- Kişilere bağımlı ve sadece onaylayıcı değil kendi fikirlerini de özgürce ifade edebilmesi ve bağımsız düşünebilmesi,
- Yeniliklere açık, yeni ve farklı düşüncelere saygı duyması gerektiğini bilen,
- Kendi hayatına dair doğru kararlar alabilmesi,
- Mantıklı kararlar alabildiği için çevresinde söz sahibi olması,
- Bilgiyi hazır olarak alan değil bilgiyi kendisinin de üretebilmesi,
- İlerleyen süreçte meslek seçiminde aldığı doğru kararlarla diğer insanların hayatına da ışık tutması,

- Vatandaşlık görevlerini yerine getireceği süreçte ülkesi için çok yönlü düşünerek kararlar alabilmesi,
- Sivil toplum kuruluşların önemini değerlendirerek ülke vatandaşları ve diğer ülkelerin yararına olabilecek sosyal sorumluluk projeleri geliştirebilmesi, faydalarının arasında sayılabilir.”

Demirel'in (2011, s.123) de söylediği gibi her toplumun yapısı farklıdır ve bu farklılığa bağlı olarak da ortaya çıkan problemlerde farklılık göstermektedir. Bu bağlamda eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere öğretilmesinin birçok nedenleri olduğu söylenebilir. Örneğin vatandaşlık görevlerini yerine getirmeleri sırasında gözlenebilir. Bir vatandaş ülkesinin geleceği için atacağı adımlardan sorumludur, sosyal sorunların çözümünde gündemi iyi takip edebilmeli doğru kararlar verebilmek için eleştirel düşünerek değerlendirme yapmalıdır, sonuç ve çıkarımlara göre bir güç unsuru olarak toplum da yerini almalıdır.

Eleştirel düşünen bireye ait yukarıda ifade edilen özellikler de dikkate alındığında; ideal eleştirel düşünen kişinin bilgili, güvenilir, açık fikirli, esnek, isabetli değerlendirmeler yapabilen, meraklı olmayı neredeyse yaşam felsefesi haline getirmiş, düşünme süreçlerine istekli, problem durumunu net bir biçimde ortaya koyabilen, eleştirilere karşı ılımlı, yaptığı değerlendirmelerde tutarlı ve doğru sonuçlara ulaşabilen, karışık durumlarda düzenleyici, ilgili bilgilerin aranması sürecinde istikrarlı, ölçüt seçiminde mantıklı, araştırmaya odaklı, doğru sonuca ulaşmada ısrarcı bir kişiliğe sahip olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır (Karakuş, 2009, s.27).

2.7. Türkiye de Eleştirel Düşünme Becerisinin Durumu

Okulların ilk olarak mesuliyeti, öğrencilere sorumluluklarını bilen ve demokratik bir yurttaş olarak üstlenmeleri gereken konular hakkında yardımcı olmaktır. Eğitim de içerik olarak, demokratik bir toplumda, problemlerin doğasına uygun çözüm yolları üretecek akıllıca organize edilmiş bir öğrenimde gerekli olan becerileri vermelidir (Checkley' den akt. Kaya, 2015, s.266).

“Eleştirel düşünmenin” öğrenmeyi bilinçli duruma getirme, nitelikli yanıtların oluşmasını sağlama, bilişsel olarak farkındalık yaratma gibi faydalarının olduğu yapılan araştırmalarda elde edilen bulgulardandır. Uluslararası akademik hayata da eleştirel düşünme becerisinin olumlu katkılar yaptığı çalışmalarda ortaya çıkmıştır. Türkiye için de bu araştırma gibi benzer çalışmalarda yapılmaya başlanmıştır (Seferoğlu ve Akbıyık 2006, s.197).

2.8. Sosyal Bilgiler Eğitimi Yaklaşımları

Sosyal bilgi ve bilim olarak belirtilmiş olsa bile Sosyal Bilgiler hep karıştırılmaktadır. Sosyal Bilimler; Siyaset Bilimi, Felsefe, Sosyoloji, Hukuk, Arkeoloji, Psikoloji, Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Antropoloji, Folklor vb. gibi alanları tanımlar ve tek tek birer bilim disiplini olarak belirtir. Bu bilimlerin kendilerine özgü çalışma alanları ve yöntemleri vardır (Bilgili, 2010, s.36). Sosyal Bilgiler ise Tarih, Coğrafya, Hukuk vb. sosyal bilimleri birleştirilerek ortaokul seviyesine indirgenmiş bir öğretim programıdır. “Sosyal Bilimler” ve “Sosyal Bilgileri” bir benzetme yaparak ayırt edilebilir. Pasta yapmak için yumurta, un, şeker, kabartma tozu vb. malzemeler gerekmektedir. Yumurtaya Sosyoloji, unu Felsefe, şekerini Tarih, kabartma tozunu Coğrafyaya benzetilirse pastanın tamamında yer olan öğelerin toplamına “Sosyal Bilgiler” denilebilir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programını tanımlamak gerekirse, bilgiyi temelinde tutan ve buna ilişkin kararlar alabilen sorunları da bilgi ışığında çözen ülke vatandaşlarının da yetişmesini hedefleri içerisine alan sosyal bilimlere ve beşeri bilimlere harmanlayarak elde edilen bilgileri ve teknikleri öğreten bir programdır (Öztürk ve Deveci, 2015, s.2).

Kısaca “Sosyal Bilimler”, sosyal bilim alanlarında bilgiyi üretmeyi veya araştırmayı hedeflerken, sosyal bilgiler ise sosyal bilimlerin bir araya gelmesi ile yaşama ait temel bilgilerin öğretimi yapılarak öğrenciye rehber olmak için düzenlenmiş bir ders programıdır (Bilgili, 2010, s.36).

Amerika’da yer alan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), uzman sosyal bilgiler eğitimcilerini barındırır. Kesin bir tanıma ulaşarak, ifade karışıklıklarını sonlandırmaya çalışan bu konsey 1992 yılında bir tanım yayınlamıştı. Bu kapsayıcı tanımın ardından Sosyal Bilgiler uzmanları arasında fikir birliği sağlanmıştır (Savage ve Armstrong’ dan akt. Öztürk ve Deveci, 2015, s.2).

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS, 1994) tanımına göre; “Sosyal Bilgiler; insan ve toplum bilimlerini, vatandaşlık becerilerini geliştirmek amacıyla bütünleştirmektedir. Sosyal Bilgiler, okul programları içerisinde Antropoloji, Arkeoloji, İktisat, Coğrafya, Tarih, Hukuk, Felsefe, Siyaset Bilimi, Psikoloji, din ve Sosyoloji gibi disiplinlerin yanı sıra insan bilimleri, Matematik ve doğa bilimlerinden uygun içerikler üzerinden koordinasyonunu ve sistematik bir biçimde incelenmesini sağlar. Sosyal Bilgilerin amacı gençlerin, karşılıklı ilişkilerin olduğu bir dünyada kültürel çeşitliliklere sahip demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararını gözetilen bilinçli ve mantıklı kararlar alma becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktır.”

Başka tanımlara da bakılırsa;

“Sosyal bilgiler, çoklu okul objeleri ile öğretilmiş bilgi ve becerileri, öğrencilere okuma, yazılı materyallerden çalışma, sanat ve edebiyattan zevk alma, sözel iletişim ve yazma, değerlendirmelerde bulunma, bulguları geliştirme ve gösterme sorgulamalarda bulunma sentez etme fırsatlarını sağlamakta kullanılır” (Checkley’ ten akt. Kaya, 2015, s.266).

Sosyal Bilimlerin doğuşunu; insanlığın varoluşundan bu yana devam eden bireysel ve toplumsal sorunlara çözüm bulma arzusu, bu bilimlerin ortaya çıkmasını neden olmuştur. Sosyal bilimlere sorun çözme görevi; topluluk içerisinde insanın hayatını sürdürme gereksinimi ile birlikte sorunları da meydana getirmiş ve bu görev sosyal bilimlere atfedilmiştir. Bu sebeple olsa gerek sosyal bilimler denilince akla ilk önce “sorun çözücü bilim” gelmektedir (Bilgili, 2010, s.2).

Devlet yetiştirmek istediği “insan tipinin” oluşumunun sağladığı yer olarak eğitimi görmektedir. Eğitim kapsamında ise ortaokul kademesinde bunu sağlayan derslerin başında Sosyal Bilgiler dersi gelir. Genel kanı olarak bu dersin amacının ülkenin özelliklerine bağlı ideal vatandaş yetiştirmek olduğu söylenir ancak farklı yaklaşımlarda söz konusudur (Naylor ve Diem’ den akt. Öztürk ve Deveci 2016, s.2). Ülkelere göre de içeriğinin bilgiye dayalı veya yaşama dönük olması farklılık göstermektedir. Dünya ülkelerinde sosyal bilgiler ve ilgili dersler de genelde yapılandırmacılık doğrultusunda öğrenci merkezli eğitim benimsenmektedir (Öztürk ve Deveci, 2016, s.38).

Öztürk ve Deveci’ nin (2016, s.2) “kitabında üç başlık altında açıklamış olduğu Sosyal bilgiler öğretimi;

- Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi
- Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi
- Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

2.8.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Bu öğretim tipi sıklıkla kullanılmakta olan ve en eski tarihe sahip olan yaklaşımdır. Burada ki amaç topluma ait olan kuralları, inançları, gelenekleri o toplumun geleceği olan çocuklara öğretmek bu zamandaki sistemin ilerlemesini sağlamaktır. Yaşanılan topluma ait kuralları, gelenekleri, değerleri ve becerileri kuşaklara aktararak nesiller de sürekliliğinin sağlanması amaç edinilmiştir. Kültürel öğelerin ön planda tutulduğu ve aktarıldığı bir öğretim sürecidir.

2.8.2.Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Vatandaşlık hak ve görevlerinin en iyi öğretileceği yaklaşım olduğu savunulur. Çünkü bu dersi oluşturan bilimlerin içerikleri özellikleri ve yeterliliklerini kazandırmanın en iyi yoludur. Öğrenciler bu yaklaşımda sosyal bilimlere ait yapıları; kuramları, kavramları, genellemeleri, bilginin toplanış ve yorumlanış şeklini öğrenmesi gerekmektedir. Bu sebeple sosyal bilim uzmanlarınca nitelenen önemli bilimsel sonuçlar ve problemler sosyal bilgilerin konusunu oluşturmaktadır.

2.8.3.Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Öncelikle amaç sorunların çözümlerinin ve bu sorunlara ilişkin sonuçların elde edilerek yargıya varılmasıdır. J. Dewey’ nin düşüncelerinden hareketle oluşturulmuştur. Öğretmenin bu dersi planlarken mevcut olanı değil kendine özgü bir öğretim planı hazırlanması beklenir. Örnek verilecek olursa bir ustanın başkasının vermiş olduğu emirler doğrultusunda bir binayı yapması yerine, kendisine ait planı uygulamasıdır.

Öğretmenin kabul ettiği eğitim felsefesine göre ne öğreteceği, neden öğretileceği ve hangi teknik kullanılacağı sorgulanmalıdır. Bu yaklaşımlardan birini seçmeli ve kullanılmalıdır. Derslerin işleyişinde öğretmen isterse bu yaklaşımların bir veya bir kaçından da yararlanıp uygulayabilir.

2.9. Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi

İlk olarak Sosyal Bilgilerin dünyadaki tarihsel gelişimine bakılırsa;

Sosyal Bilgilerin içeriği ilkçağlardan bu yana Eski Yunan ve Roma gibi uygarlıklar kuran toplumların derslerinde yer almıştır. Derin bir medeniyete sahip olan Çin’ de Sima Qian (MÖ145-86) ile Du-yu (MÖ732-812) tarih dersleri okutmuşlardır. Türk-İslam Osmanlı Medreselerinde Sosyal Bilgiler konularının okutulmaya başlatılması Selçuk Nizamiye Medresesine dayanır. İbn Kemal (1468-1534) tarafından yazılan “Tevarih-i Al-i Osman” Osmanlı tarihi alanında yazılmış en ünlü kitaplardan biridir. Bu alanda İbn Kemal çeşitli medreselerde dersler de vermiştir.

On üçüncü yüzyıldan itibaren Avrupa’da kurulan Oxford, Paris ve Bologna gibi okullarda bu içerikteki derslere okutulmuştur. Sosyal Bilgiler kavramına ilk olarak eğitim programı kapsamında Amerika’ da rastlanmıştır. Amerika kıtasına yapılan göçlerle birlikte toplum da çok kültürlülük görülmeye başlanmış, bu mozaığe ek olarak yaşanan sanayi inkılabı ile de sosyal alanda, ekonomik alanda ve kültürel alanda birçok sorunlar çıkmıştır. Kültürler arasında

kaynaşmayı sağlamak, bir arada yaşama konusunda bilinç oluşturmak, kolektif çalışma ve ortak karar almayı sağlamak için özetle “yeni Amerikan toplumu” yaratmak istemeleri sebebiyle eğitimi bir amaç olarak değil bir araç olarak görmüşlerdir. Bu sebeplerle Ulusal Eğitim Konseyi 1892 yılında toplanmıştır. Bu konsey, hazırladıkları öğretim programında milli ulus anlayışı ve Anglo-Sakson esaslı bir kültür yaratmayı hedeflemişlerdir. Sosyal bilim disiplini olan Tarih Ve Coğrafya gibi iki disipline programın içeriğinde yer verilmiş, buradaki amaç ise Amerika topraklarında vatandaşlık bilincini oluşturmaktır (Bilgili, 2010, s.19).

Amerika ve Anglo-Sakson tarihi, ulusal değerler, Amerika'nın coğrafi yapısı, yaşamda karşılaşılan sorunlar ve çözümleri, demokrasi, yönetim de söz sahibi olma, kanunlara bağlılık gibi alanlar derslerde yer almıştır. 1916 yılında belirtilen program resmi olarak kabul edilmiş ve “Sosyal Bilgiler” terimi ile bu zamana kadar gelmiştir. Zamanla müfredat içerisinde bazı değişiklikler yapılmıştır. Örnek verilecek olursa, “İkinci Dünya Savaşı” yıllarında kahramanlığı içeren konulara, fazlaca değinilmiştir. Başka bir örnek verecek olursak 1950’ler de ki Soğuk Savaş yıllarında SSCB’ nin oluşturmuş olduğu komünizm tehdidine karşı enformasyon oluşturulmuş olması gibi. Bu program 1970’ e kadar devam etmiş siyasi hayatta yaşanan değişimler ve öğretme-öğrenme alanında yaşanan gelişmeler sonucu değişikliğe uğramıştır. Bu alanda Tarih ile Coğrafya içerikleri azaltılmış olup, Siyaset Bilimi, Sosyoloji, Antropoloji ve Ekonomi gibi konulara da yer verilmiştir. Programda 1970 yılında gerçekleşen değişiklikle tümevarım yaklaşımına ve araştırma yöntemine yer verilmiştir. Öğrenmede aktif uygulamaya geçilmiştir. Ancak bu yaklaşımın öğrencinin başarısızlığına sebep olduğu gerekçesi ile 1980 yıllarında terkedilerek geleneksel yaklaşıma tekrar dönüş yapılmıştır. Güney Kore, Japonya, Danimarka, İrlanda gibi ülkeler de ABD’den örnek alınarak “Sosyal Bilgiler Programı” kendi ülkelerinde de uygulamaya gitmişlerdir (Bilgili, 2010, s.20).

Türk eğitim tarihinde Sosyal Bilgilerin gelişimine bakacak olursak;

İlk Türk Devletlerinden Hun, Göktürk ve Uygur Devletin de yaşamda yol gösteren töre, cömertlik cesaret, ahlaki ilkeler, iyilik, bilgelik, büyüklere saygı gibi değerlerin yanın da alp insan olmak büyük önem taşımaktaydı. Alp insan cesur olduğu kadarıyla bilge bir kişiyi de ifade etmekteydi (Akyüz, 2008, s.5).

Yusuf Has Hacib’ in yazmış olduğu “Kutadgu Bilig” adlı eserde de eski Türk eğitiminin ilkeleri sıralanırken kötülükten kaçınma, mutlu yaşama, tutumluluk, iyilik etme, dinleme, irdeleme sabır gibi değerler dile getirilmektedir (Sakaoğlu’ndan akt. Öztürk ve Deveci, 2016, s.10). İbn-i

Sina da ahlak eğitimi ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapmış, 2018 SBDÖP' nda yer alan değerlere ilişkin eğitimin de önemine dikkat çekmiştir (Doğan, 2009, s.32).

Selçuklu döneminde ise Bağdat Nizamiye medreselerinde okutulan başlıca dersler incelendiğinde, tarih ve daha sonra programlardan çıkarılmakla birlikte felsefe gibi sosyal bilgiler içerisinde yer alan sosyal bilimlere ait disiplinlere de programda yer verildiği görülmüştür. Sosyal Bilgiler eğitimi içeriğinin önceki Türk devletlerinin ve Osmanlı Devleti özgün ve yaygın eğitim faaliyetlerine öğrencilere ve tüm insanlara kazandırmaya çalışıldığı görülmektedir. Osmanlı Millet Sistemine göre, her millet kamu düzenini bozmamak kaydıyla kendi kültürünü özgürce yaşardı. Her milletin kültür ve değerleri kendine ait eğitim sistemi tarafından öğretilmekteydi (Öztürk ve Deveci, 2016, s.13). Osmanlı medreselerinde Tarih ve Coğrafya konularına önem verilmiştir. “Fatih ve Süleymaniye gibi medreselerde de bu dersler okutulmuştur. (Bilgili, 2010, s.19).

Tanzimat döneminde Osmanlı Devleti, eğitim ile döneminde özelliklerine uygun insan tipi oluşturmaya çalışılmıştır (Öztürk ve Deveci, 2016, s.14). Yaşama uyacak derslere de yer verilme konusu da ihmal edilmemiştir; ahlak dersi adı altında Türkçe kısa ahlak hikayeleri okunarak öğrencilerin yaşama yönelik dersler çıkarmaları amaçlanmış ve uygulanmıştır. İlkokullarda okutulması için Selim Sabit Efendinin yazdığı kitaplardan ikisi ise Coğrafya ve Tarihtir (Akyüz, 2009, s.203).

1869'da sıbyan okullarına Tarih ve Coğrafya derslerinin girmesinden sonra okullarda öğrenci sırası ve kara tahtanın yanı sıra harita, yer küre gibi araç gereçler de kullanılmaya başlanmıştır. “1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile sıbyan okullarına Tarih-i Osmani, Coğrafya, Ahlâka Müteallik Resail (ahlâk ile ilgili kitaplar) ve Malumat-ı Nafia (Faydalı Bilgiler) dersleri konulmuş, içerik olarak da sosyal bilgiler öğretiminde yer alan bilgiler eklenmiş olmuştur” (Kodaman, 1991, s.63).

Balkan Savaşları ve sonuçları ile birlikte “yeni bir nesil yetiştirme” düşüncesi doğmuş, böylece yeni nesillerimiz olan çocuklar, bir birey olarak görülmeye başlanmıştır. Bunun içinde Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye dersi bir Devlet-i Aliyye-i Osmaniye vatandaşı yetiştirmeyi üstlenmiştir. Programlara yeni giren Tarihi Temsil dersinde öğrencilere yaptırılan tiyatro ve dramatizasyon uygulamalarıyla tarihi konular daha canlı öğretilmeye başlanmış ve bu dersler sosyal bir amaç üstlenmiştir (Akyüz, 2009, s.266).

Osmanlı Devleti'nde genç nüfusa ahlak öğretmek amacıyla 1899-1900 yıllarında Ali İrfan Eğriboz tarafından yazılan ve yayımlanan Rehber-i Ahlak kitabında saygı, temizlik, sadakat, vb. değerler işlenmiştir (Fortna' dan akt. Öztürk ve Deveci, 2016, s.15).

II. Meşrutiyet' in ilanı sonrasında ‐Yurttaşlık Bilgisi‐, ‐Malumat-1 Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye‐ dersleri okullarda ayrı ayrı okutulmaya başlanmıştır. Öğretim programı ve derslerde Cumhuriyet döneminde bir takım değişikler yapılmış, II. Meşrutiyet döneminde ise ‐tebaadan vatandaşa geçiş‐ projesinde önem kazanmıştır. Yine bu dönemde Malumat-1 Medeniye dersinin adı da Malumat-1 Vataniye olarak değişikliğe uğramıştır (Üstel, 2016, s.322).

İlköğretimi baştan planlayan ‐Tedrisat-1 İptidaiye Kanun-1 Muvakkati ile ‐Mekatib-i İptidaiye-i Umumiye‐ kurulmuş olup iptidaiye ve rüştiyeler aynı çatı altına alınıp, öğrenim süresi altı yıla çıkarılmıştır.‐ İttihat ve Terakki Fırkası iktidarı döneminde, 1913' de ilköğretimi yeniden düzenleyen ‐Tedrisat-1 İptidaiye Kanun-1 Muvakkati‐ ile iptidaiye ve rüştiyeler birleştirilerek öğrenim süresi altı yıla çıkarılmış ve ‐Mekatib-i İptidaiye-i Umumiye‐ kurulmuştur. İttihat ve Terakki fırkası tarih, coğrafya, medeni bilgiler, iktisat ve ahlak derslerine yer vermiş olup, buradaki amaç bu okullardan vatansever, milliyetçi ve nitelikli bireyler yetiştirmek olmuştur‐ (Bilgili, 2010, s.21).

Başöğretmen M. Kemal Atatürk, eğitime ayrıca bir ehemmiyet vermiş ve eğitimin mutlaka ulusal boyuta ulaşması gerektiğini belirtmiştir. İstiklal Mücadelesi sürerken 15 Temmuz 1921'de Ankara' da Maarif Kongresi düzenlenmiştir. Bu kongrede yaptığı konuşma da şu konulara değinmiştir, eğitimin; milli olması, bilime dayanması, hayatta başarılı olabilecek bireylerin yetiştirme içerikleriyle donatılmış olması, toplumun bilgi ve ahlak düzeyini yükseltmesi ve Türkiye'nin bağımsızlığını koruyacak gelecek nesiller yetiştirmesi gerektiğini söylemiştir (Bilgili, 2010, s.21).

Yeni kurulmuş olan Türk devletinin ideolojisini ve manevi, ahlaklı, vicdanlı, özgür düşünen, yeni kuşaklar yetiştirme amacıyla 1926 yılında daha önce okutulmakta olan Malumat-1 Vataniye dersinin adı 1926 İlkokul Müfredat Programı ile Yurt Bilgisi olarak değiştirilmiştir (Üstel, 2016, s.322).

1926 yılı başlarında köylerde eğitim gören öğrenciler bakımından ‐Yurt Bilgisi‐ dersinin ne kadar önemli olduğunun farkına varılmıştır. Köy okullarında üçüncü sınıf programlarında Yurt Bilgisi dersi dördüncü ve beşinci sınıflarda ise Tarih ve Coğrafya dersleri okutulmaya başlanmıştır. Öğrencilere titiz bir eğitim sağlamak ve onları topluma uyum sağlayan birer birey haline getirmek, 1929 tarihli ‐İlk Mektepler Talimatnamesi ile hedef olarak belirlenmiştir. Uyum, bir ulus kurma ve yeni toplum oluşturma projesinde vatandaşlık kavramının önemli noktası olmuştur (Üstel, 2016, s.324).

M. Kemal Atatürk'ün direktifi ile 1931 yılında Afet İnan'ın kaleme aldığı “Vatandaş için Medeni Bilgiler” kitabı okutulmuştur (Bilgili, 2010, s.22). 1931’ de Yurt Bilgisi dersi lise birinci ve ikinci sınıfta okutulmuştur. Geçen on yıllık süreçte ilkokullar “milli vatandaş” tipinin üretim merkezi olmuştur (Üstel, 2016, s.324).

1952 yılında öğretmen okullarında Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri kaldırılarak Sosyal Bilgiler dersine yer verilmiştir. 1952’ de Sosyal Bilgilerin ilk ve orta derece okullarda okutulması o dönem gerçekleştirilen Beşinci Milli Eğitim Şurasında kararlaştırılmıştır. Fakat karar 1962 senesinde kısmen uygulanan İlkokul Program Taslağına “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adıyla dersler arasına koyulmuştur (Sözer’ den akt. Öztürk ve Deveci, 2016, s.16). İlk defa 1968 yılında ilkokul ve ortaokul programı kapsamında “Sosyal Bilgiler” adıyla okutulmaya başlanmıştır. 1980 sonrası Türkiye de oluşan düzen ile bu ders ders “Milli Tarih” ve “Milli Coğrafya” olarak okutulması dikkat çeken bir değişim olmuştur (Sözen ve Ada, 2018, s.58).

1995 senesinde ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersinin kaldırılmasıyla program içeriğinde Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri yer almıştır. Milli Tarih, Milli Coğrafya dersleri 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitim uygulamasının yürürlüğe girmesiyle uygulamadan kaldırılmış yerine 4. ile 7. sınıfları kapsayan haftada üç saat süre ile Sosyal Bilgiler Öğretim Programı konulmuştur (Sözer’ den 2008, akt. Öztürk ve Deveci, 2016, s.16). Programın amacı, günün ihtiyaçlarına cevap vermek; öğretim de kaliteyi yükselterek, ezbere dayalı eğitime son vermektir. 2004’de tüm ilköğretimi içine alan bir düzenleme yapılarak uygulamaya konulmuştur. Bunun sebebi dünya da yaşanan bilim ve teknolojik alanında yaşanan gelişmeler, eğitimde ilerlemeler, kalitenin ve eşitliğin artırılması ihtiyacı, ders arasında kavramsal bir bütünlük sağlanması temel eğitim program bütünlüğünün oluşturulması, ekonomi ve demokrasi alanlarında hassas bir eğitim ihtiyacının olmasıdır. Bu program 2004-2005 yıllarında bazı ilköğretim okullarında denenmiş ve sonraki dönemde tüm ilköğretim okullarında uygulanmıştır. Bu programın en dikkat çeken yanı yapılandırmacı anlayışı benimseyerek eski programda hâkim olan davranışçı anlayıştan vazgeçilmesidir (Bilgili, 2010, s.23).

Günümüzde ise en güncel değişim 2017 yılında yapılmıştır ve 2018 yılından itibaren de uygulamaya konulmuştur. Bu değişimle ilgili özelliklerde Sosyal Bilgiler Öğretim Programının temel özellikleri bölümünde yer almıştır.

İlk zamanlar da Felsefe biliminin içerisinde Antropoloji Sosyoloji, Ekonomi, Psikoloji vb. disiplinlerde yer almaktaydı. Zamanla Felsefeden ayrılmışlardır. Ayırmayı, bir kopuş olarak anlamlandırılmaması gerekir. Çünkü Felsefe bir sorgulamadır, yani eleştirel bir düşünmedir. Her ilim kendi içerisinde sürekli sorular sorarak felsefi bir düşünme tarzından kopmamalıdır. 1962 yılından başlayarak 1968 yılına kadar Toplum ve Ülke İncelemeleri adıyla bir araya toplanmış olan bu disiplin içerikleri, 1968’ den sonra “Sosyal Bilgiler ” dersi adını alarak ilerlemecilik eğitim akımıyla yapılandırılmıştır. 2005 yılında bilgi bireyin içindedir, dışında değildir anlayışına göre bilginin kaynağını aldığı yeni bir anlayışı Sosyal Bilgiler ders programında etkisini göstermiştir. Bu anlayış yapılandırmacı ya da oluşturmacı olarak nitelendirilmiştir. Bilginin bireyin içinde olduğunu bunu ise Sokrat’ın öğretmenlik anlayışı ile açıklanabileceğini savunan görüştür. İlerlemeci felsefeden hareketle idealizmden köklerini almıştır (Bilgili, 2010, s.52).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının temel özelliklerini Öztürk ve Deveci (2016, s.21-33) beş başlık altında toplayarak şöyle belirtmiştir;

“Sosyal Bilgiler Öğretim Programında amaç; Sorumlu vatandaş yetiştirme bağlamında ulusal, evrensel değerleri ve çeşitli kavram ile becerileri öğrencilere kazandırmak amaç edinilmiştir. SBDÖP’ da ise amaçlar “kazanım” olarak ifade edilmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında içerik; NCSS’ in öğrenme alanları doğrultusunda bireyin kendisi, çevresini çeşitli yönlerden tanımasını ve anlamasını doğrultusunda yedi öğrenme alanı oluşturulmuştur. Sosyal bilimler çerçevesinde disiplinler arası anlayışla birlikte hayatı ve insan etkinliklerini konu edinmiştir. 4. sınıftan başlayarak 7. sınıf düzeyine kadar içeriğin genişleyerek ilerlemesi ile öğrenme alanlarında genişleyen çevre yaklaşımı benimsenmektedir. İçerik ise “öğrenme alanları” başlıkları altında sıralanmaktadır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında öğretme-öğrenme süreçleri; tüm programlarda da olduğu gibi SBDÖP’ nda da yapılandırmacı anlayış benimsenmiştir. Bu anlayış doğrultusunda konuya ve kazanıma uygun etkinliklerin saçılması planlanmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında ölçme ve değerlendirme; ürün değerlendirmenin yanında öğrenme sürecinin değerlendirilmesine de yer verilmiştir. Bu amaçla doğrultusunda öz değerlendirme, performans değerlendirme ve grup değerlendirmesinin yapılması beklenmektedir.

Kısaca bakılacak olursa, Sosyal Bilgilerin Öğretim Programının amaç ifadesi kazanım içerik sunumu “öğrenme alanları”, “öğrenme ve öğretme süreçleri” yapılandırmacı yaklaşım ve “ölçme ve değerlendirme” süreci ise süreç ve sonuç değerlendirme olarak ele alınmaktadır.”

2.11. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programın da Yer Alan Öğrenme Alanları

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında, aralarında ortak özelliklerin bulunan yetilerin, bilgilerin ve değerlerin tüm olarak görülebileceği öğrenmeyi programlayan disiplinlerle ilişkili olan yapıyı öğrenme alanı olarak tanımlamaktadır (MEB, 2018, s.11). 2018 yılında düzenlenen öğretim programı, yedi öğrenme alanı bulunmaktadır. SBDÖP’ de belirtildiği üzere; ünitelerin çerçevesini bu öğrenme alanlarına göre düzenlenmesi gerektiğini fakat her bir sınıf düzeyinde yer alan ve konusuna uygun bir şekilde, ünitelere farklı bir ad vermesi gerektiğini de ders kitabı yazarlarına hatırlatılmıştır.

“Öğrenme alanları ve tanımları:

Birey ve Toplum

Birey olma sürecini de içerisinde barındıran, öğrencinin ben duygusundan biz duygusuna geçişini temel alan bir öğrenme alanıdır. Sosyoloji, Psikoloji ve Sosyal Psikoloji disiplinlerinden de yararlanılarak disipline ait özellik ve yeterlilikler birbirleri ile ilişkili olarak öğretilir. Biz olmayı sağlayan süreçte olayların, yerlerin ve gelenek-göreneklerin önemi anlaşılabilir, çıkarımlarda bulunulacak ve birey bu öğrenme alanı kapsamında ki bilgileri edinilmiş olacaktır.

Kültür ve Miras

Bu öğrenme alanında Tarih konuları öne çıkmaktadır. Türk Milletine ait gelenek görenek, usul ve kültür öğelerini içinde tutan bu öğrenme alanıdır. Milli şuuru oluşturmayı amaç edinilen alanıdır. Ayrıca Türk kültürünü diğer kültürlerden ayıran özellikleri fark ederek kendi kültürünün özelliklerini anlar.

İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Coğrafyayı ön planda tutan bir öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanı adından da anlaşılacağı üzere yerleri ve çevreleri yani mekânları tema olarak alır, bu kapsamda yer alan bilgiler, yetiler ve değerler kazandırılır. İnsanların çevreleri ile olan ilişkilerini öğreten, bunu da yaparken yakından

uzağa, basit olandan karmaşığa, bulunduğu noktadan ise çevreye doğru ilerleyen öğrenme ilkelerini benimsemiştir. Bu öğrenme alanıyla da çevre okuryazarlığı, harita okur yazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama becerileri kazandırılacaktır.

Bilim, Teknoloji ve Toplum

Teknolojinin doğuşunu, gelişimini ve toplumda yarattığı olumlu ve olumsuz etkilerini konu alan öğrenme alanı; eleştirel, yenilikçi ve bilimsel düşünme becerilerini temelinde barındırır. Teknolojinin faydasının ve yararının yansira kişiye ait bir bilimsel eserin yasalarla nasıl korunduğu ve bilimsel dürüstlüğün ilkelerinin neler olduğunu kavraması ve benimsemesini sağlanacaktır.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Bireylerin sahip olması gereken bilinçli tüketim ve girişimcilik özelliklerini konu alan, Ekonomi biliminin kapsamındaki konuları öğreten öğrenme alanıdır. Ülkeye ait temel kaynakları, bunların nasıl korunması ve geliştirilmesi gerektiğini, bununla birlikte yaşadığı yerinde ekonomik koşullarını öğrenerek geliştirmeye yönelik bilinci oluşturmayı hedefler. Mesleklerin tanıtımı ve özellikleri bu öğrenme alanında verilir. Üretim dağıtım tüketime ait temel kavramlar bu öğrenme alanında verilmektedir.

Etkin Vatandaşlık

Bir ülke için etkin vatandaşlığın nasıl olması gerektiğini Hukuk, Sosyoloji ve Siyaset Bilimi kapsamında ki temel bilgilerin edinildiği alandır. Grupların, kurumların, sosyal örgütlerin nasıl kurulduğu görevlerinin neler olduğu, toplumu ve bireyleri nasıl etkilediği, devamlılığın nasıl sağlandığının bilgisi edindirilir. Egemenliğin dayanağının millet olduğu ülkelerde bireye ait hakların neler olduğu bunların nasıl korunduğu demokratik toplumlarda temsilcilerin nasıl seçildiği ve görevlerinin neler olduğunu bilgisi kazandırılacaktır. Toplumun yegâne temelini devlet olduğunu, devletin içinde ve dışında oluşabilecek sorunlar karşısında çözüme yönelik bir yol izleneceği bu alanın temel konusunu oluşturmaktadır.

Küresel Bağlantılar

Globalleşen dünyada yaşanan bir olayın, durumun veya gelişmenin sadece o ülke sınırları içerisinde kalmadığını; düşünceler, ekonomik etkiler, inançlar, bilimsel ve teknolojik değişimler,

kültürel öğelere ait yaşanan en ufak gelişmenin tüm dünyayı etkilediği bu kapsamda öğrenilir. Dünya sorunlarında kendine görev edinmiş, çözümü için uğraşan, aktif bir Türk vatandaşı yetiştirmek amaçlanmıştır (MEB, 2018, s.11).”

“Bu öğrenme alanları yer alan sınıf düzeylerine göre kazanımlar şöyledir;

Birey ve Toplum; 4. Sınıf -5, 5. Sınıf -4, 6. Sınıf -5, 7. Sınıf -4,
 Kültür ve Miras; 4. Sınıf -4, 5. sınıf düzeyinde -5, 6. Sınıf -5, 7. sınıf -5,
 İnsanlar, Yerler ve Çevreler; 4. Sınıf -6, 5. Sınıf -5, 6. Sınıf -4, 7. Sınıf -4,
 Bilgi, Teknoloji ve Toplum; 4. Sınıf -5, 5. Sınıf -5, 6. Sınıf -4, 7. sınıf -4,
 Üretim, Dağıtım ve Tüketim; 4. sınıf -5, 5. sınıf -6, 6. sınıf -6, 7. sınıf -6,
 Etkin Vatandaşlık; 4. sınıf -4, 5. sınıf -4, 6. sınıf -6, 7. sınıf -4,
 Küresel Bağlantılar; 4. sınıf -4, 5. sınıf -4, 6. sınıf -4, 7. sınıf -4, olmak üzere toplam da 131 adet kazanım yer almaktadır (MEB, 2018, s.12).”

2.12. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Temel Özellikleri

MEB 2005 yılı itibari ile daha önceki sürece göre öğretim programlarında temel bir farklılığa gitmiş ve programların felsefesinde, yaklaşımında değişiklikler yapılmıştır. Köklü bir değişim içerisine girmiştir. programların felsefesi, yapısı ve yaklaşımında değişikliğe gidilmiştir. SBDÖP bu değişiklikten etkilenmiştir. 2005’ten bu yana kazanım temelli bir sisteme geçmiştir. 2005 öğretim programı öncesinde; merkezine ders kitabını alan, bilgiyi doğrudan aktaran ve ezberin ön planda olduğu yapı bulunmaktayken 2005 öğretim programı sonrasındaki dönemde; amacı yapılandırmacı yaklaşım olan, çoklu zekâyı ve aktif öğrenmeyi ön plana çıkaran, öğretmene bilgiyi aktarmak yerine bilgiye ulaşmada rehberlik görevi verildiği ve öğrencinin merkeze alındığı bir öğretim programına geçilmiştir. En son olarak 2017 yılında hazırlanarak 2018 yılında uygulamaya geçilen 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında ciddi farklılıklar görülse de yapılandırmacı program; yapısı, kazanımı ilke edinmiş modeli, aktif olarak öğrenme özelliği, öğrenciyi temelde bulduran temasını korumuştur (Sönmez, 2010; Tay ve Öcal, 2015; Şimşek’ ten 2016 akt. Sözen ve Ada, 2018, s.57).

Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2017 yılında; mevcut programa yönelik araştırmalar, alan yazınındaki gelişmeler, yapılan eleştiriler, zümre toplantıları, araştırmalar tutanakları ve “Türkiye Yeterlikler Çerçevesi’ nin” (TYÇ) yansıtılma gerekliliği sebebiyle Sosyal Bilgiler Öğretim Programına yönelik bir güncellemeye gitmiştir (MEB, 2017, s.2). 2005 yılında hazırlanan öğretim

programında 9 öğrenme alanı yer almışken, 2015 ve 2017 programlarında 7 öğrenme alanının bulunduğu görülmüştür, ayrıca bazı öğrenme alanlarında isim değişimi yapılmış bazısı ise bu alanlardan çıkarılmıştır. 2005’ de “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ile “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanları programdan çıkarılarak, 2017 programında “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı başlığı altında birleştirilmiştir (Sözen ve Ada, 2018, s.53). 2005 programında toplam 175 kazanım yer alırken (MEB, 2017, s.12) , 2017 yılında güncellenen 2018 yılı MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’na (2018, s.12) bakıldığında 131 kazanıma yer verildiği görülmektedir.

2005 SBDÖP’ de yer alan üniteler 2017 programında yapılan değişiklikle programdan kaldırılmıştır. Öğrenme alanları ve kazanımlar ise ünitelerin yerini almıştır. 2018 yılı SBDÖP 18 temel değerden oluşmaktadır. Bunlara bakacak olursak; saygı, sevgi, adalet, aile bütünlüğünün önemi, özgürlük, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, bağımsızlık, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik dürüstlük, estetik, eşitlik olmak üzere sıralanabilir. Ölçme ve değerlendirme alanında ise 2018 programında kazanımlar çerçevesinde soruların hazırlanması gerektiği ve süreç değerlendirilmesine de sonuç değerlendirmesi kadar özen gösterilmesi ve dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir (Sözen ve Ada, 2018, s.66-67).

2.13. Sosyal Bilgiler Dersi ve Eleştirel Düşünme Becerisi

Sosyal Bilgiler çoklu okul objeleri ile öğretilmiş bilgi ve becerileri okuyup anlamlandırma ve inceleme, sanattan-edebiyattan zevk alma, sözel iletişim kurma, bulguları geliştirme, sorgulamalarda bulunma, bulguları sentez etme gibi alanlarda kullanım sağlamaktadır (Checkley’ den akt. Kaya, 2015, s.266).

Günümüz toplumu içerisinde büyük önek taşıyan açık görüşlü, bilimsel, sorgulamalarda bulunan ve eleştirel çıkarımlarda bulunabilen kişilerin varlığı ile yaşanan sorunlara karşı çözümler bulunması, doğru kararlar alınabilmesi yönünden büyük önem taşımaktadır. Bilginin üretilmesi etkileyen güçlü bir faktör de “eleştirel düşünme” dir. Eğitim programları düzenlenirken de bu güç göz ardı edilmemelidir ve bu duruma uygun olarak bir tasarlamanın yapılması gerekmektedir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.197).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında da temel ilkeler olarak; yerellik, disiplinler arası, güncellik, geçmişten hareketle bugünü anlamayı ve geleceğe yön vermeyi, ilerleyen zamanla birlikte değişimin sürekliliği, sorgulamalardan hareketle de sonuçları yaşamlara yansıtma, esnekliğin sağlanması ele alınmıştır. Böylece ülkenin gündeminden kopmadan, ideal insan tipinde olması gereken özellikler ve yerellik boyutunda ülkeyi ileriye götürebilecek insan tipinin

oluşturulmasında SBDÖP büyük önem taşımaktadır (Sözen ve Ada, 2018, s.60). Geçmişten ders çıkartıp bugünün koşullarında geleceğe yönelik doğru karar alınması, bu kararlarla da ilerleyen süreçte ki toplum şekillenmesinin olması yine SBDÖP sayesinde. Geleceğimiz için önemi bu derece büyük bir ders programı olan SBDÖP’ nin içerik, hedef ve değerlendirme boyutu da titizlikle irdelenmesi gereken bir konudur.

Sosyal Bilgiler Dersinin temel ilkelerinden olan geçmiş-bugün-gelecek bağlantısı üzerinde durulduğunda bu ilişki kurabilmek için olayları iyi analiz etmeli, yorumlamalı ve doğru kararlar alınabilmelidir. Bu durum bireye kendini yönetmesini, disiplin etmesini, kontrol etmesini sağlayarak sonunda kararlarında yanlışlıklar var ise kendisini düzeltmesini sağlayacaktır.

Eğilim davranışlarımız için bir yol göstericidir. Eğilimin tanımını TDK (2019); bir şeyi severek, isteyerek yapma, kalpten yönelim olarak tanımlanmıştır. Eleştirel düşünmenin edinilmesi için çabalama sürecine büyük katkı sağlayan veya olumlu etkileyen bir öge olmuştur. Kazandırılması beceri haline dönüştürmek için büyük uğraş verilen eleştirel düşünme, tam anlamıyla aktif olabilmesi için bireyin bu konu da bir eğiliminin olmasını gerektirir. İçsel olarak bir mücadele bir yönelme yoksa diğer beceriler gibi eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması da güç olacaktır.

Bir bireyi kaliteli bir düşünür yapan sahip olunan bilişsel beceri veya yetenekleri değil yapısı gereği araştırma, net ifadelerle ulaşma, eleştirmeye önem vermer eğiliminin olmasıdır.

“Yapılan araştırmalar da ise eleştirel düşünmenin (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.195-197);

- Bilinçli bir öğrenmeyi sağladığı,
- Öğrencilerin vermiş oldukları yanıtların kalitesinin yükseldiği,
- Hayata karşı bilişsel yönden farkındalıklarının artırdığı yönündeki bulgular edilmiştir.”

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında öğretilecek beceriler içerisinde yer alan eleştirme düşünme becerisi Sosyal Bilgiler dersinin güncel olaylara, toplum sorunlarına ve evrensel problem yönelik düzenlenen içeriğe sahip olması sebebiyle eleştirel düşünmenin en çok kullanılacağı ders programıdır diyebiliriz. Gerek bireyin kişisel gelişimi gerekse evrenin ihtiyacı olan bilinçli kişilik yönünden bu beceri sahip olan birey günümüz ve gelecek için çok önem arz etmektedir. Bir de “Sosyal Bilgiler” ile toplumsal yaşamın temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandığı bir alan olmasıyla da “Sosyal Bilgiler” ve eleştirel düşünme arasında da ne olursa olsun birbirinden kopamayan yaşantılar gibi bir yakın ilişki olduğu gözler önüne serilmiş olacaktır.

2.14. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Düşen Görevler

Bilindiği üzere ilkokul yıllarında Sınıf Öğretmenlerinin görevleri büyüktür. Gelişim süreci bakımından öğrenme dönemine ait yeterliliklere yeni ulaşan öğrencilerin, hem aileden ayrılma hem de yeni ortama adapte olma açısından zorlu bir sürece girmiş olur. Bu sebeple Sınıf Öğretmenine bağlılıkları büyüktür. Aileden sonra temel eğitim sürecinin dört yıl gibi uzun süreçte öğretecek olanda onlardır. Sınıf Öğretmenliği' nin öğretileri kadar önemli olan ve 4+4+4 eğitim sürecinin ikinci dörtlük döneminde yer alan Sosyal Bilgiler de konusu gereği doğrudan öğrenciyi “yaşama hazırlama” bilgileriyle donatılmış bir öğretim programıdır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden beklenenlerden biride öğrencilerine becerileri kazandırmasıdır.

Bu becerilerin kazandırılması için Sosyal Bilgiler Dersi öğretmenlerinde yeterlilik açısından ve yaşam tarzı olarak bu becerilere sahip olması gereklidir. Düşünme üzerine durulan bu tezde de dersleri ilgili bir şekilde dinlenen, kalıcı öğrenmeyi sağlayan öğretmenle, dersleri sıkıcı ve akıl karıştırıcı olan öğretmen arasındaki en önemli fark; düşünce organizasyonu olduğunu söyleyebiliriz. Yazılı düşünceleri organize etmek kadar, sözlü olarak iletilen düşünceleri de organize etmek önemlidir. Rol model olarak öğrenmenin bu yaşlarda en üst düzeyde olması sebebiyle de gerek sözel anlatımlarda gerekse yazılı materyallerin hazırlanmasında bu durum ortaya çıkmaktadır. Çeşit boyutlarıyla irdelenip hazırlanan eleştirel düşünme becerisinin kullanılarak dizayn edilmiş bir öğretim planı ile sıradan düşünce ile hazırlanmış bir öğretim planı arasında büyük farklar oluşacaktır (Cüceloğlu, 1999, s.224). Öğrenme alanlarından bilim, teknoloji ve topluma bakıldığında; teknolojinin doğuşunu, gelişimini ve toplumda yarattığı olumlu ve olumsuz etkilerini konu alır. Eleştirel, yenilikçi ve bilimsel düşünme becerilerini temelinde barındırır. Teknolojinin faydasını ve yararını bilir. Bilgi edinmede teknolojiyi kullanma becerisi edinir. Bilimsel çalışmaların yasalarla nasıl korunduğu ve bilimsel dürüstlüğü ilkelerinin neler olduğunu kavraması ve benimsemesini sağlayacaktır (MEB, 2018, s.1).

Öğrencilere bu alanda yer alan kazanımlarla birlikte bu düşünme becerilerinin aktarılması sağlanacaktır. Örneğin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda dördüncü sınıf bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanında bulunan “Teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımını karşılaştırır.” kazanımı ile teknolojinin hayatta ve çevrede meydana getirdiği olumlu ve olumsuz etkilere dikkat çekilerek karşılaştırılmanın yapılması ve eleştirel boyutta düşünülerek sonuca ulaşması sağlanacaktır (MEB, 2018s.15).

Beşinci sınıf bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanında bulunan “Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular.” kazanımı ile hem medya okuryazarlığı hem de eleştirel düşünme becerisi kullanılarak söz konusu olan bilginin irdelenerek doğru bilgiye ulaşılmaya çalışılır” (MEB, 2018, s.18).

“1998 tarihinde “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Genel Amaçları” yayınlanmış olup, 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu’nun ikinci maddesinde; “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” hükümlerine dayandırılmıştır. Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları dört başlıkta verilmiştir. Öğrencilerin bu derste;

- Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları
- Yaşamda insanların birbirleriyle olan ilişkileri
- Çevreyi, ülkeyi ve dünyayı tanıma yetenekleri
- Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirme

yönlerinden gelişim kaydetmeleri beklenmiştir. İlerleyen süreçlerde bu tasnif kaldırılarak daha açıklayıcı bir şekilde belirtilen amaçlara yer verilmiştir (Bilgili, 2010, s.6).”

Eğitim sistemimizin temel amacını bir cümleye belirtmemiz gerekirse; bize ait ve evrensel olan değerler ve yetkinliklerle birleştirilmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bir birey yetiştirmektir (MEB, 2018, s.8).

“Her dersinde kendi kapsamında özel amaçları bulunmaktadır. 2018 yılında yayınlanan 18 maddelik Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının özel amaçları (MEB, 2018, s.8);

1. Türkiye Cumhuriyeti Devletinin kalkınmasında Atatürk İlkelerinin ve inkılaplarının etkisinin neler olduğunu bilerek laik devlet anlayışıyla milli değerleri ve çağdaşlığı sürdürmeyi benimsemeleri,
2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti evladı olarak vatanın ve milletin bölünmez bütünlüğünü sağlamak için çaba gösteren vatandaşlık hak ve görevlerini bilen milli benlik duygusuna sahip birey yetiştirmek,
3. Hukuk alanındaki kuralların herkes için geçerli ve eşit olduğunun bilinmesi,
4. Ahlaklı bir insan olmanın önemini ve yollarının öğretilmesi,
5. Bireylerin özgür olduklarını ve kendi talepleri ile ilgi ve yeteneklerinin neler olduğunun bilicine varılması,
6. Ayrıca dersin öğrenme alanları kapsamına giren; konuların, farkındalıkların ve becerilerin edinilmesi Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçları arasında yer almaktadır.”

“Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının” 7. Maddesine baktığımız da eleştirel düşünme becerisinin önemine vurgu yapılmaktadır. Diğer amaçlar kadar önemli olduğu buradan da anlaşılmaktadır.

Eleştirel düşünme becerisinin öğretimi sırasında uygulanan yöntem ve teknikler için sınıf düzeni, materyal ve öğrencilerin öğretime hazır olması gerekmektedir. Bunlardan ilki ise öğrenme ortamlarını düzenleyerek öğrencilerin kendilerini güvende hissedecekleri ortamlar oluşturulmalıdır. Oturma düzeni de bu duruma göre ayarlanır. Eleştirel düşünme becerisinin en iyi değerlendirilebileceği durum; öğrencilerin düşünme süreçlerinin izlenmesi olacaktır. Soru sorma burada önemli bir noktayı oluşturmaktadır. Becerinin kazandırılıp kazandırılmadığı öğrencilere, yönlendirilecek olan açık uçlu sorulara karşı verecekleri cevaplarla anlaşılabilir. Bu değerlendirme ile birlikte onların sınıf ortamlarında kaliteli sorular sormaları sağlanmalı, nitelikli rehberlik boyutunda yönlendirilmelidir. Öğrenciler fikirlerini kendi aralarında paylaşabilmeli ve değerlendirebilmelidir. Öğrenme ortamları uygun hale getirmekle birlikte, diğer öğrencilerinde bakış açılarının öğrenilmesi becerilerin kazandırılmasında büyük fayda sağlar. Tartışma ortamlarının sınıfta oluşturulmasıyla öğrenciler hem kendi düşünme etkinliklerini hem de akranlarının etkinliklerini değerlendirebileceklerdir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.199).

- “Sözer” in (1998, s.84) de belirttiği gibi öğretmenin şu özellikleri taşıması gerekmektedir;
- Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanda işlenecek konuyla ilgili uygun amaçlar belirlenerek bunlara uygun olan tekniklerin kullanılması,
 - Tekniklerin belirlenmesinde öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve hazırbulunuşlukları dikkate alınması,
 - Sınıfta ki öğrenci sayısı göz önünde bulundurularak kullanılacak yöntem ve teknikler seçilmeli, ders süresi de buna göre ayarlanmalıdır.
 - Aktif öğrenme ortamlarının hazırlanmasına özen gösterilmelidir.”

2.15. Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerisinin Öğretimi

Son dönemler de “eleştirel düşünmenin” anlamına, diğer alanlara aktarılmasına ve becerilerinin öğretilmesine yönelik geniş araştırmalar yapılmaktadır. “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı” (SBDÖP) içerisinde çeşitli beceriler bulunmaktadır. Bu becerilerden biri olan eleştirel düşünme becerisini farklı branş öğretmenleri de kendi ders programlarına aktararak,

öğrencilerinin tüm alanları doğru, açık ve eksiksiz düşünerek anlamalarını sağlarlar. Öğrenmiş olunan bilgiyi hayatlarında da kullanmaları teşvik edebilir (Demirel, 2011, s.123).

Becerilerin öğreniminde ve öğretiminde, genellikle sistematik, doğrudan, bütüncü ve geliştirmeye yönelik bir yol izlenmesi önerilebilir (Demirkaya ve Çakar, 2012; Kaya, 2015, s.272).

2.15.1. Sistematik Öğretim

Düşünme becerilerinin sistematik bir şekilde öğretiminde hazır bulunuşluk, tanıştırma, pekiştirme ve geliştirme olmak üzere dört önemli aşaması vardır. Öğretmenler öğrencilerin becerilerini belirlemeden önce onların eğilimlerini çeşitli okuma örnekleri ile ortaya çıkarabilirler. Böylece öğrencilerin ön yargıları belirlenerek hazır bulunuşluk seviyeleri yeni fikirlere açık hale getirilmiş olur (Beyer' den akt. Kaya, 2015, s.272).

Öğrenciler bir kere düşünme becerileri ile tanışıp ve bu beceriler artık onlar için tanıdık birer beceri haline geldikten sonra, öğretmenler arka arkaya ve doğru yerde yapılan; alıştırmalarla, net yöntemlerle ve doğru yerlerde yapılan gözden geçirmelerle, becerilerin pekiştirilmesini sağlayabilirler (Kaya, 2015, s.272).

Pekiştirmenin etkili olabilmesi için öğretmenler veya aracılı materyallerin öğretime rehberlik etmesi ve becerilerin nasıl kullanılacağı konusunda yardımcı olmaları gerekmektedir. Aksi takdirde pekiştirme pek de mümkün olmayacaktır (Beyer' den 1983, s.46 akt. Kaya, 2015, s.273).

Becerilerin en iyi şekilde pekiştirilmesi, yeni bilgilere uygulanması ile olur. Böylece hazırbulunuşluğu kontrol edilip, yeni beceri ile tanıştırmak, pekiştirme sürecinin atlatılmasıyla birlikte geliştirme süreci başlayacaktır. Geliştirme süreci öğretmenlerin öğretime ve becerilere yönelik düşünceleri ile de ilişkilidir. Bu konuda istekli olan öğretmen becerilerin uygulanmasını sağlayarak geliştirmesine fırsat tanımalıdır. Öğrenci herhangi bir düşünme becerisini öğrenememişse ve eğitimin de sonu gelmişse bu durum doğrudan eksik rehberliğe bağlıdır. Öğretim sürecinde bir hatanı yapıldığını söyleyebilir. Eğer öğrenci düşünme becerilerinden yalnızca bir ya da iki tanesini öğrenebilmiş ise de öğrencinin daha önceki tecrübeleri ile bunları öğrendiği anlamına gelir (Kaya, 2015, s.273-274).

Becerilerin kalıcılığı, sosyal açıdan teması geçilmesiyle birlikte bireyin yaşamışlıklarının harmanlanması sayesinde olacaktır. Öğrencilerin becerileri öğrenebilmesi için istekli ve ilgili, istekli ve ilgili olabilmeleri içinse dikkat çekici öğeler kullanarak yaşama dönük ve örneklerin bolca kullanıldığı bir öğretim süreci ile sağlanmalıdır.

2.15.2. Doğrudan Öğretim

Okulda ve günlük yaşamda becerilerin kullanılabilmesi için en yararlı öğretim yolu doğrudan öğretimdir. Öğretmen tarafından becerilerinin aktarılmasını ve becerilerin nasıl kullanılacağını vurgulayan bir programdır (Sternberg' ten 1985, s.51 akt. Kaya, 2015, s.274). Öğretmen, öğrencilerin konuyla ilgili ön öğrenmeleri kullanmaya hazır hale getirir. Öğrenme stratejisini kullanmayı ve kullanması gereken yerleri, zamanlamayı nasıl ayarlaması gerektiğini açıklar. Öğrendiklerini uygulamaya koymasını sağlayıp, öğrenme stratejisinin kullanılmasını değerlendirerek öğrenciye dönütler verir (Weinstein v.d.,1988, akt. Belet ve Yaşar' dan 2007, s.73 akt. Kaya, 2015, s.274).

Bir öğrencinin, düşünme becerileri konusunda ustalaşabilmesi için öğretmenin; öğrencilerin yaşamlarında kullanmış oldukları, öğretilebilir ve açıklanabilir düşünme becerileri ile tanıştırması, yardımcı olması gerekmektedir (Kaya, 2015, s.274).

Kaya' nın (2015, s.275) Garcia ve Michaelis' den (2001) aktararak belirttiği gibi burada önemli olan unsurlar öğrencilerini yeteneklerinin düzeyi, içeriğin karmaşıklığı ve doğası, öğrenme çevresi ile öğretilebilir becerilerin özellikleridir. Düşünme becerilerinin iyi bir şekilde öğretilebilmesi için herhangi bir sınıf düzeyinde yer alan tek bir düşünme becerisi için bile en az altı ya da yedi kez tekrar yapılması gerekmektedir. Beceriler, alıştırmadan ya da uygulamadan sonra yaklaşık 20 dakikalık dilimlerde ve anında geri bildirimlerle desteklenerek öğretilmelidir. Bu geri bildirimler öğretmenlerden alınabileceği gibi öğrencilerin akranlarından da gelebilir. Bu bildirimleri de akranlarına fayda sağlayacaktır. Öğrencilerin bilginin toplanması ve düzenlenmesi ile ilgili olarak birkaç teknikten yararlanmaları mümkündür. Soru sorma, yazılı materyalleri toplama, öğrendiklerini yazma ve gözlem, yorumlama, altını çizme, not alma vb. gibidir.

Öğretmenlerin, becerilerin öğretiminde esas alması gereken kural; öğrenciye balık tutmak değil, balık tutmasını öğretmektir. Bir konuyla ilgili materyallerin nasıl toplanacağı, soruların nasıl sorulacağı, yorumların nasıl yapılacağını öğretmesi gerekir. Öğrencinin öğrenmiş olduğu becerileri hayatına uyarlamasıyla öğrenme kalıcı hale gelecektir.

Sonuç olarak söylemek gerekirse düşünme becerilerin en etkili öğretimi doğrudan öğretim ile olur. Eğer yönlendirmeler açık ve anlaşılır olmazsa özel becerilere nasıl odaklanılacağı bilinemeyeceğini göre boşa çırpınmalara ve engellemelere sebep olacak sonunda da becerilerin çok küçük bir parçasının öğrenilmesi ile sonuçlanacaktır (Beyer' dan 1983, s.47, akt. Kaya, 2015, s.275).

2.15.3. Bütünleyici Öğretim

Bu öğretimde ise öğrenme üzerine hazırlanan stratejiler ile derse ait programın bir araya getirilmesi ile kullanılır. Bu durumda öğrenciler beceri öğretiminin yanında stratejileri de öğrenmiş olacaklardır (Özer, 2001-2004; Lambert, 2000; akt. Belet ve Yaşar’ dan 2007, s.73 akt. Kaya, 2015, s.276).

Diğer bir tanımla bütünleyici öğretim, öğretimin konu alanı ve diğer beceriler ile tamamlanmasıdır. Bir düşünme becerisi diğerlerinden ayırt edilerek ya da içerikten ayrılarak kullanılamaz.” Bilgiyi işleme yöntemini, kullanmış olduğu bilgiyi ve bundan öğrenilenin ne olduğu” gibi konularda sorular sorarak sonuca ulaşılmaya çalışılır. Düşünme Becerilerinin öğretimi, herhangi bir derste en az iki yöntemle tamamlanabilir. İlki konu alanı öğretimiyle ikincisi ise diğer becerilerin öğretimiyledir. Öğrenciler, konu alanı içeriğindeki hedefe ulaşmakta ihtiyaç duydukları beceri ile öğretimin içeriğinin çakışması durumunda bir beceriyi öğrenmeye daha fazla motive olacaklardır (Kaya, 2015, s.276).

“Kaya’ nın (2015, s.277) aktarmış olduğu birkaç prensibe göre Turner’ ın (1999, s.161) öğretmenlerin öğrencilere bilgiyi anlatması ve hatırlatması için;

1. Çocukların geçmişten gelen tecrübeleri ile yeni bilgiler arasında ilişkiler kurulması,
2. Çocukların kavrayabileceği bir şablonda, hem yeni bilgileri hem de diğer bilgi parçacıklarını birleştirmesi,
3. Bilgilerin ve şablonların sık sık tekrar edilmesi,
4. Paylaşılan bir amaç ya da öğrenme için kullanılmaların sağlanması,
5. Pratik geri bildirimlere fırsat verilmesi

gibi konular birbirini takip edebilir, kalıcılığı sağlar.”

2.15.4. Geliştirmeye Yönelik Öğretim

Sınıf düzeyleri yükselen öğrenciler soyut ve gittikçe karmaşıklaşan fikirler, içerik ve materyallerle karşılaşmaktadırlar. Bu ilerlemeye ayak uydurmak ve ödevlerin üstesinden gelebilmeleri amacıyla düşünme becerilerinin öğretimi zorunludur denilebilir. Bir sınıf düzeyinde düşünme becerisinin öğretebilmesi için bir önceki sınıf düzeyinde altyapısının oluşturulması ve başarılı şekilde öğretilmesi gereklidir. Öğretim aynı zamanda pekiştirme imkânı sunmalıdır. Öğrenciler daha önce tanışmış oldukları becerileri farklı ortamlarda, uygun fikir ve eleştirileri kullanarak pekiştirmelidirler Öğretmemelerin basit düzeydeki kavrama, sınıflandırma ve

karşılaştırma gibi becerileri öncelikli olarak birinci kademe sınıflarında öğretmeleri daha doğru olacaktır. Daha sonra ki sınıflarda ise; yani 5, 6 ve 7. sınıf gibi karmaşık ilişkiler kurma, parça ve bütün arasındakileri analiz etme, eğilimleri tanımlama, varsayımlarda bulunma, bir tartışmanın mantığını analiz etme, sentez ve değerlendirme becerileri gibi daha karmaşık beceriler öğretilmelidir (Kaya, 2015, s.277).

Beyer (1983, s.47) ise Kaya'nın (2015, s.277) aktarmış olduklarına göre sistematik ve geliştirmeye yönelik düşünme becerilerinin öğretimi, öğrencilerin bilişsel gelişim yapılarının ardışıklığını sağlar. Öğrenci okuldan ayrılırsa resmi düşünme becerilerinin öğretimi birden kesilecektir. Geliştirmeye yönelik düşünme becerilerinin öğretimi ise öğrencilerin öğretmen idaresindeki becerilerin öğretimini alarak, kendi kendine bir becerileri kullanmalarına ve ilerletmelerine imkân verdiğini belirtmiştir.

“Beceriler öğretileceği zaman 4 önemli hususa dikkat edilmesi gerekir (Naylor ve Diem’ 1987, s.245 den akt. Kaya, 2015, s.278);

1. Beceriler öğretimin bütünleştirici ve ayrılmaz bir parçasıdır.
2. Becerilerin işlevsel bir içerik içerisinde öğretilmesi gereklidir.
3. Becerilerin sıralı ve açık bir şekilde öğretilmeleri gereklidir.
4. Becerilerin öğretiminin, öğrencilerin deneyimleri, yetenekleri, olgunlukları ve yaşlarına uygun bir biçimde gerçekleştirilmesi gerekir.”

Becerilere yönelik tekrar eden alıştırmalar ve pekiştirmeler, hem o sınıf düzeyi boyunca hem de daha sonraki sınıf düzeyinde devam etmelidir. Öğretebilir düşünme becerilerinin her birinin içeriği, öğretmenler için hazırlanan program kılavuzları ve diğer materyaller de açık ve net olarak tanımlanması gereklidir. Derslerde her bir düşünme becerisinin öğrenciyle tanıştırılması ve pekiştirilmesi için değişik stratejiler de önerilmelidir. Düşünme becerilerinden birinin yanlış tanımlanması, bir öğretmenden diğerine birbirini takip eden tutarsızlıklarla beraber düşünme becerilerinin öğretimine hatalardan oluşan bir kartopu şeklinde büyüyerek gelir, “Örneğin eleştirel düşünme becerisini bir öğretmen bir sınıfta; özenli ve kesin değerlendirme ile hüküm verme olarak tanımlarken, bir diğer öğretmen bir başka sınıfta eleştirel düşünme becerisini; öznel olarak bir konuyu katı bir şekilde eleştirmektir, diye tanımlarsa bu o becerinin öğrenciler tarafından anlaşılmasını ve uygulanmasını çok güç olacaktır çünkü aynı yol üzerinden gitmemişlerdir (Kaya, 2015, s.278).”

“Öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar (Kaya, 2015, s.278);

- Öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişim yakın olmalı, her bir düşünme becerisi ayrıntılı bir şekilde, tüm detaylarıyla programda ve kılavuzda tanımlanmalıdır.
- Öğretmenler düşünme becerilerinin öğretiminde zamanı ve kaynakları boşa kullanmadan akılcı bir şekilde, bir konu alanından diğerine geçerken aynı ilgili beceriler kullanarak ve ayırt ederek işlemelidir.
- Öğrencinin düşünmesini ve dolayısıyla düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlamanın belli başlı yolları mevcuttur, en önemlilerinden biri de soru sormadır. Öğrencinin düşünmesini sağlayacak sorular yöneltilmelidir.
- Bunların yansıra öğretmenlere de becerileri öğretmeyi öğretme eğitimi verilmelidir. Çünkü kendisi tam olarak becerilerin kullanımını ve içeriğini anlayamamış veya eksik olarak bilen bir öğretici tam anlamıyla becerileri aktaramayacaktır.”

Ayrıca herhangi bir düşünme becerisinin öğretimi ve pekiştirilmesi; grafikler, haritalar, öykü kitapları, herhangi bir belge, resimler, sayılar ve öğretim koşullarıyla öğrencilerin durumlarına göre adapte edilmiş kitle iletişim araçları kullanarak sağlanabilir (Beyer, 1983, s.48; Kaya, 2015, s.278).

“Yalın’ın (Yalın, vd.’ den 1996, s.27-28 akt. Kaya, 2015, s.279) belirttiği düşündürücü soru sorma özellikleri maddeler halinde verilmiştir;

1. Öğrencinin katılımını sağlayıp düşünmesine yönelik sorular sorması,
2. Ezberlemeyi vurgulayacak sorular yerine öğrencinin düşünmesine ve eleştirmesine, karar vermesine ve problem durumlarını incelenmesine yardımcı olacak soru tiplerinin yöneltilmesi,
3. Fikirleri hatırlama düzeyinde değil fikirleri kullanmalarına yardımcı olacak, düşünme becerileri gerektiren düzey ile sentez ve değerlendirmenin yapıldığı düzeyde yöneltmek,
4. Araştırmacı ruha yönelten sorular sorulması,
5. Öğrencilerin ilk anda cevaplayamayacağı ve cevapları hakkında mantık yürütmesi, düşünmesi, öğrencilerin kendi aralarında tartışmalara sebep olarak düzeyde olması,
6. Öğrencilerin düşüncelerini geliştirici sorular sorulmasının ardından öğrencilere cevapları düşüncelerini sağlamak için bir süre verilmesi, gibi özellikler sayılabilir.”

Her öğretimin değerlendirilmesi esnasında olduğu gibi, becerilerin değerlendirilmesinde de şunlara dikkat edilmelidir; geçerlik, güvenilirlik, tutarlılık, kapsam, kullanılabilirlik, açıklık vb. kriterler kapsamında değerlendirmek gerekir.

“Costa ve Kallick’ (2008, s.22) den aktaran Kaya’ya (2015, s.285) göre; becerilerin değerlendirme sürecinde ayrıca performans bulgularını toplamak ve ruhsal durumlarındaki gelişmeyi izlemek için “çocuğu gözlemek” gerekir. Öğrenciler gerçek hayatla, okul, ev ve oyun alanındaki günlük sorunlarla tek başına ya da arkadaşlarıyla etkileşime girerek çözmeye çalışırken, öğretim takımı ve diğer yetişkinler öğrencilerin mantığa dayalı becerilerini çeşitli durum ve koşullarda kullanmaları sırasında yazılı ya da görsel ifadelerle dayanan anekdot ve örnekleri toplayabilirler.”

“Seferoğlu ve Akbıyık’ın (2006, s.195) Branch’ tan (2000) aktarmış olduğu bilgiye göre eleştirel düşünme becerisini kullandığına kanıt olarak bireyde yedi özellik görülür;

- Merak duygusuna sahip olma
- Yeniliklere açık olma
- Sistemli olma
- Entelektüel olgunluk
- Çözümleyebilir olma
- Kendine güven duyma
- Gerçeklerin peşinde olma”

2.16. Eleştirel Düşünme Becerisinin Öğretiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler

Yöntem, genel itibarıyla “nasıl öğretilir?” sorusuna cevap vermek üzere, eğitimde alanında belirlenmiş olan hedefleri gerçekleştirebilmek amacıyla, içeriğin kazandırılmasını da faydalanılacak öğretim şeklini ortaya koymaktadır. Bunun için bir eğitim hedefini gerçekleştirme de, yani öğretimde en etkili ve en doğru tek bir yöntemden bahsetmek, yanlış olur. Birden çok yöntemden yararlanmak gereklidir (Sözer, 1998, s.81).

Değişim sürecinde birey çeşitli öğrenme problemleri ile karşılaşabilmektedir. Bunların giderilmesi için çeşitli öğretim yöntem, teknikleri devreye girer. Bireyin öğrenmesinde öğretim yöntem, teknikleri büyük önem arz etmektedir (Faiz, 2015, s.95).

Yapılan araştırmalarda stratejiler doğrultusunda öğrenmeyi kolaylaştıran öğretim yöntem ve tekniklerin sınıflandırıldığı görülmüştür. Yöntem ve teknikler kullanım yerleri ve özellikleri bakımından; öğretmen ağırlıklı, etkileşim ağırlıklı, bireysel ağırlıklı, yaşantılara dayalı olmak üzere dört sınıfta toplanmıştır.

Öğretim sürecinde kullanılacak birçok yöntem ve teknik vardır. Bunlardan konuya en uygun olan seçilir. “Öğretim yöntemi” denildiğinde daha çok öğrencilerin özellikleri, ders materyalleri ile tüm öğrenme durumu dikkate alınarak tespit edilen ve izlenen mantığa uygun yol

anlaşılması gerekirken, öğretim tekniği denildiğinde ise, ders sürecinde öğretmenin takip ettiği yol anlaşılması gerekmektedir (Sözer, 1998, s.82).

Bu becerinin öğretiminde öğrencinin aktif olması, farklı bakış açıları ile bakabilmesi etkileşim içinde oldukları grubun etkinliklerine hemen katılabilmesi ortak noktadır (Kökdemir' den 2000, akt. Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.30).

Beş firtınası, altı şapkalı düşünme, medya okur-yazarlığı eğitimi, soru sorma yöntemi ve entelektüel normlar etkinliği eleştirel düşünme öğretimi alanında etkinliği kanıtlanmış olan beş temel yöntemdir (Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.30).

Her alan da olduğu gibi bu alanda da genel ve özel nitelik taşıyan birtakım kurallar ve tavsiyeler vardır. Başarıya ulaşabilmek için bu kurallar dikkatlice izlenmelidir. Çocuk algı gelişimini etkileyen derslerin başında Sosyal Bilgiler de gelmektedir. Çocuk içinde yaşadığı çevreyi tüm olarak algılar. Bu sebeple de 4, 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde yer alan Sosyal Bilgiler dersi içerik olarak çocuğun çevreyi bir bütün olarak algılamasına uygun olarak tasarlanması gerekmektedir (Sözer, 1998, s.85).

Bir eğitim sistemin de yetiştirmek istediği insan tipi, amaçlar ölçüsünde belirlenmiştir. Her derse ait öğretim programında olduğu gibi Sosyal Bilgiler öğretim programında da yer almakta olan özellikleri taşıyan insanı yetirmede araç olarak kullanılmalıdır (Sözer, 1998, s.76).

“Sosyal Bilgiler dersinde ilkeler (Sözer, 1998, s.75);

- Güdülenmenin kolaylıkla sağlanabileceği, konu içeriğini yaşam içerisinde alması ve güncel olması sebebiyle derse başlarken güzel bir güncel konuyla başlangıç yapılabilir.
- Yargılamanın üzerinde durulduğu derslerdendir. Toplum da yaşanan ve oluşan sorunların nedenleri tartışılarak öğrenilir. Sözel becerilere ağırlık verilmesi nedeniyle ezberleme dersi olduğunu söylemek yanlış olur. Çünkü ezberleme ile çok çabuk unutulacak konular tartışma yöntemleri ile öğretildiğinde daha kalıcı olacaktır.
- Sosyal Bilgiler dersinde yakından uzağa ilkesi dikkate alınmalıdır. Çünkü bu ders içerik olarak çevresel konuları ele almaktadır. Çocukların da çevrelerine karşı ilgileri vardır. Derslerde işlenen konular ilk olarak çocuğun yakın çevresinde ki örneklerle başlamalı daha sonra genişleyerek toplumdan örnekler verilmelidir. Bu sebeple de bu ilkenin önemi büyüktür.
- Bu ders için kronoloji çok önemlidir. Ders kapsamındaki konular sıralamaya alınarak öğretilmesi gereklidir.

- Dersler en yaşamsal olan konudan başlanmalı daha az önemli olan konulara doğru ilerlenmelidir.
- Öğrencilerin gelişim özellikleri ve ilgileri dikkate alınarak ders planı düzenlenmelidir.”

Sosyal Bilgiler dersinde ki öğrenme stratejileri ise; bireye kazandırılacak olan içeriğin sözel nitelik taşıması ve anlaşılması zorlu olan bir bilgi yığına benzemesi nedeniyle öğrenci ezberlemeye yönelmektedir. Bu dersin öğrenciler arasında bir ezberleme dersi olarak görülmesi, gerektiği önemi görmemesine sebep olmaktadır. Teknik ve yöntemler kullanılarak ders ezberden uzaklaştırılıp, daha anlamlı hale getirilebilir. Öğretmenin öğretim programlarının içeriğinin öğrenciye kazandırılmasında önemi çok büyüktür. Tekniklerin iyi bilinmesi ve uygulamanın yapılması öğretmenin görevleri arasındadır. Öğrenme stratejileri; öğrencilerin duyu organlarına gelen iletileri, zihinlerine aktararak kalıcı öğrenme için uzun süreli belleğe işlemeyi sağlayan tekniklere verilen genel addır. Ayrıca denilebilir ki tekniklerin öğrencilere uygulanması ve öğretilmesi işlemleri de öğretim stratejilerini oluşturmaktadır. Öğrencilerin öğrenme alanında nasıl ilerledikleri önem arz etmektedir. Zaten tüm öğrencilerin kendilerine özgü, öğrenme teknikleri vardır. Hatta denebilir ki öğrencilerin kendi etkin katılımıyla bu teknikler geliştirilmiştir. Ancak yapılan araştırmalarda öğrencilerin teknik olarak bildikleri bu stratejileri hangi durumda kullanacaklarını bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Burada da büyük pay, dersin öğretmenine düşmektedir. Öğrenci başarısını büyük ölçüde etkilemekte olan öğrenme stratejilerinin öğrencilere öğretilmesi kalıcı öğrenme ve bireysel gelişimi de birlikte getirecektir (Sözer, 1998, s.77).

“Öğrenme stratejileri üç başlıkta toplanır (Yel vd., 2011, s.46). Bunlar;

- 1) Sunuş yoluyla öğretim stratejisi
- 2) Buluş yoluyla öğretim stratejisi
- 3) Araştırma ve inceleme yoluyla öğretim stratejisi.”

2.16.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Bu stratejide, öğretmenin yapması gereken; eğitim durumlarını düzenlemek, konuyu genelden özele, sistemli, anlamlı ve anlaşılır bir şekilde öğrencilere aktarmak olduğu söylenebilir. Amaç edinilen, bilişsel nitelikten anlamlı öğrenmenin sağlanması ve geliştirilmesidir (Sözer, 1998, s.78). Sunuş Yolu Öğretim Stratejisi ve anlamlı öğrenme yöntemi Ausubel’ e aittir. Anlamlı öğrenme yeni anlamlar edinmeyi içerir ve yeni bilgiler de anlamlı öğrenmenin ürünüdür (Ausubel’

den 1968 akt. Faiz, 2015, s.95). Anlamalı öğrenmenin gerçekleşmesi için; öğrenilecek bilgilerin, kendi içinde bir bütün olması ve bu bütünün de anlam taşıması gerekmektedir (Erden ve Akman,1997; Fidan ve Erden' den 1987 akt. Faiz, 2015, s.95).

Bu bilgilerin iyi düzenlenmiş, sıralanmış olması öğrencilerin konu alanı ile ilgili hazırbulunmuşluklarının doğru bilgilerden oluşması ön koşuldur. İlk olarak temel kavram ve kuralların kazandırılması sağlanır ve süreç ilerledikçe ayrıntılı bilgilere yer verilir. Önceki öğrenmelerle yeni bilgiler bütünleştirilecektir. Ausubel “anlamalı öğrenmeyi” üçe ayırmıştır. Bunlar; simgesel öğrenme, önerme öğrenme ve kavram öğrenmedir.

Simgesel öğrenme, tek sembollerin ve kelimelerin anlamlarına öğrenme ya da onları neyi simgelediğini öğrenmedir.

Önerme öğrenme, cümle içine birleşik kelimeler tarafından ifade edilen düşüncelerin anlamıyla ilgilenir.

Kavram öğrenme, diğer üniter referanslarda da olduğu gibi tekil sembollerle temsil edilir. Bu anlamda önerme öğrenme bütün ile ilgilenirken kavram öğrenme parça ile ilgilenmektedir (Ausubel' den 1968, akt. Faiz, 2015, s.96).

“Sunuş Yolu Öğretim Stratejisinin temel özelliklerini Sözer (1998, s.78) dört madde de toplamıştır;

- 1) Öğretmen ve etkileşim üst düzeydedir.
- 2) Bu stratejinin uygulanmasında bol bol örneklere yer verilmelidir. Örneklerin birbirinden farklı olması gerekir bu da her alanı gözlemlemelerini sağlayacaktır.
- 3) Genelden özele doğru ilerlenmeli, geniş kapsamlı örnekler ve bilgilerden başlayarak dar kapsamlı bilgilere yer verilmelidir. Bu durum, düşünme gelişiminin kademeli olarak gelişmesini sağlayacaktır.
- 4) Dersler ön düzenleyicilerle başlamalıdır. Çünkü yeni öğrenilen bilgilerin önceki bilgilerle ilişkilendirilmesi gerekir. Anlamalı öğrenmenin koşulu budur denilebilir.

Bu strateji öğrencilerin bir konuyla ilgili yeterli düzeyde bilişsel davranış vb. özelliklere sahip olmadığında olabildiğince etkilidir. Bu strateji ile öğrencilerin düşüncelerini zihinsel olarak yönlendirmek öngörmektedir. Düşüncelerin anlamalı hale getirilmesi ancak olgunluğa erişildikten sonra mümkündür. Görüş ve düşünceleri ortaya koymada duyu organlarına yönelik bir sunuma yer vermede ve somut yollardan yararlanabilmede önemli bir stratejidir (Sözer, 1998, s.79).”

2.16.1.1. Düz Anlatım Yöntemi

Sunuş yolu öğretim stratejisi içerisinde yer alan yöntem, düz anlatım yöntemidir. Faiz ‘in (2015, s.101) Edwards, Smith ve Webb’ den (2001) aktarmış olduğu; düz anlatım yöntemi okullarda kullanılan temel öğretim yöntemidir. Onun bu denli baskın olarak kullanılmasının nedeni temelinde öğretmen merkezli olması, kullanılan öğretim alanlarının mimarisi ve öğrencilerin sayıların fazlaca olma durumudur.

Bu anlatım yöntemi ile istenilen her türlü bilgiye sahip olunabilir. Bu eğitim sistemi Avrupa üniversitelerinde Ortaçağ’da ortaya çıkmış ve büyük gruplar için pahalı ve nadir kitaplar olması nedeniyle bilgi aktarımı sağlayan en etkili yöntem olmuştur (Kozma, Belle ve Williams’ tan 1978, akt. Faiz, 2015, s.101).

Düz anlatım yönteminin hem eğitim alının da hem de iletişim anlamında büyük bir gücü mevcuttur. Faiz’ in (2015, s.102) Edwads vd. de (2001) aktarmış olduğu gibi, kötü bir düz anlatım yöntemi ile anlatılan ders, öğrencileri bıkkın ve sınırlı hala getirirken etkili bir düz anlatım yönteminin kullanılması öğrencilere bir ilham kaynağı olabilecektir.

Düz anlatım yöntemi olumsuz yanı ise öğrencileri bilgi içerisinde durağan kalmalarına neden olmasıdır. Ayrıca öğretmenin baskın olması öğrencilerin eleştirel düşünmemeleri, içeriği analiz edememelerine ve dersten soyutlanmasına neden olduğu belirtilmiştir (Black, 2005; Gibbs, Habeshaw ve Habeshaw’ ten 1987 akt. Faiz, 2015, s.102).

2.16.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Bu strateji, Bruner tarafından geliştirilerek, öğrencilerin bizzat kendilerinin yapmış oldukları aktiviteler ve bunlara bağlı olarak yapmış oldukları gözlemlerle bir sonuca varılan öğrenme stratejisidir (Sözer, 1998, s.79). Buluş yoluyla öğretim stratejisi, öğrencilerin kendi çevreleriyle etkili ve anlamlı bir etkileşime girerek dünya hakkında elde etmiş oldukları bilgileri kendilerinin yapılandırmasıdır da denilmektedir (Şenyıl, 2009, s.8). Öğretmenin görevi, kalıp şeklinde hazırlanmış bilgiyi aktarmak değil öğrencinin kendi mücadelesiyle bilgiye ulaşmasını ve bu yolda gerekli olan koşulları sağlamaktır. Öğrenci bu strateji ile etkin bir araştırmacı olarak olguları ve olayları bir sosyal bilimci edasıyla irdeleyebilmesi gerekir (Sözer, 1998 s.79). Seçilen problem, öğrencinin sürekli merakını sağlayacak, başarıma isteğini arttıracak özelliklere sahip olmalıdır ki öğrenci keşfetme arzusunu hissedebilsin. Söz konusu bu keşfetme ise zaten var olan bilgiyi yeniden bulmaktır (Şenyıl, 2009, s.8). Zorunlu eğitim sisteminin ikinci dörtlük kısmında

okumakta olan öğrenciler, bu stratejiden daha çok verim almaktadır. Belirli yetilere sahip olmaları nedeniyle derse daha aktif katılırlar. Buluş yoluyla öğretim stratejisinde merak güdüsü ön plandadır. Doğru güdülenme sağlanarak çalışmanın sonuna kadar devamı sağlanabilir. İlk aşama öğrencinin bağımsız olarak kendisinin sorunu çözmeye çalışmasıdır. Bilginin analiz edilmesi, uygulamaların yapılmasına ve sentez edilmesine teşvik edilmelidir. Böylece ilkeleri ve genellemeleri kendi çabasıyla bulmuş olacaktır. Yetişkin bir birey olduğunda karşılaştığı bazı sorunların üstesinden gelme becerisini gösterecektir (Sözer, 1998, s.79). Bu strateji de öğrencilere bilgi vermek amaç değildir, önemli olan bilgilere ulaşmaları için çeşitli öğrenme-öğretme ortamları hazırlamak ve bunları öğrencilerin kullanımına sunmaktır (Şenyıl, 2009, s.9). Stratejinin öğretiminde öğretmen öğrencilere çok sayıda örnek vermelidir. Bu örnekler üzerine düşünen öğrenci aralarındaki ilişkilere, özelliklere dikkat etme benzer bir çalışmayı da kendisi yapmalıdır. Ayrıca bu yaklaşımın öğretmen, bir kılavuz ve yol gösterici olduğu da söylenebilir (Sözer, 1998, s.79).

“Buluş Yoluyla Öğretimin faydalarına bakacak olursak (Jaworski’ den 1997 akt. Şenyıl, 2009, s.18);

- Öğrenciler konunun temel yapısını tümevarım ile keşfederler,
- Deneyi ve problemi öğrencinin kendisinin çözmesi bilgiye ulaşmasını sağlar,
- Hür düşünmeyi ve çalışmayı buna bağlı olarak da cesaretini artırıp, sonuca ulaşmayı sağlar,
- Kazandırmak istenen bilgilere öğrencilerin kendileri ulaşmasından dolayı kalıcı öğrenme sağlanır,
- Öğrencilere eleştireci düşünme yeteneğini kazandırır,
- Ayrıca bilgilerin sadece bilgi düzeyinde kalmayıp, kavrama, uygulama, analiz sentez ve değerlendirme seviyesinde öğrenilmesini sağlar.

Buluş Yoluyla Öğretim stratejisinin sınırlılıkları ise (Şenyıl, 2009, s.20);

- Bu yöntem her konuya uygulanamamaktadır. Örneğin tarihi olayların öğretimine uygun değildir.
- Buluş yönteminde soruların çoğu öğretmen tarafından sorulur oysaki öğrencilerin geçmişte ki kavramlarla ilerdeki kavramlar arasında ilişkiler kurarak sorular sorması gerekmektedir.
- Öğretmen soru hazırlama ve soru sorma tekniklerine hâkim olmalıdır. Çünkü her konuda soru hazırlamak zordur.
- Bazen cevaplar sınıfta sadece bir kaç öğrencilerden gelebilir. Bunun önleyebilmek adına bütün öğrencilerin aktif olarak derste yer alması sağlanmalıdır.”

Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin öğretiminde kısaca öğretmen, süreci etkili bir şekilde planlayarak, hedefe yönelten isabetli sorularla öğrenciyi sonuca ulaştırma da rehberlik etmelidir. (Tangülü, 2015, s.122)

Bu strateji de kullanılan yöntem ve teknikler şunlardır;

- 1) Altı Şapkalı Düşünme Tekniği
- 2) Soru Cevap yöntemi
- 3) Beyin Fırtınası Yöntemi

2.16.2.1. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Bu teknik Edward De Bono tarafından, 1984 yılında çözümlenmelerin ve kanıtlamaların yeni kavramlar üretemeyeceği savından hareketle geliştirmiş olan bir tekniktir. Düşünme esnasında beyinin tamamının, hemen hemen aynı seviyede kullanıldığına ilişkin tıbbi bulgular vardır ve Bono’ da buradan hareketle yola çıkmıştır. Bono düşünmenin yapılandırılarak yeni düşüncelerin üretilebileceğini, karar alma özelliğinin ise iyi yönde geliştirilebileceğini, düşünme süresini kısaltılabileceğini belirterek, konunun her yönünün aynı andan düşünme yerine farklı, düşünmeyi farklı biçimlerde düzenleyerek daha kolay bir yöntemin varlığından söz etmiştir (Patris’ ten 2004 akt. Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.31). Bu tekniğin temelinde, altı farklı düşüncenin simgesi olan farklı renklerdeki şapkaların takılmasıyla düşünceleri ortaya koymak ve yaratıcılığı geliştirmek yatmaktadır. Ele alınan konuya farklı açılardan bakılması ile önem arz eden kararlara, yargılamalara kolaylık sağlaması esastır. Bu teknikle birlikte amaçlanan; mantık ile duyguyu birbirinden ayırarak, yaratıcılığı ise sahip olunan bilgiler içerisinden ayırt ederek çok yönlü düşünmeyi sağlamaktır. Önemli olan öğrencinin her rengin vermek istediği mesajı ortaya koyabilmesidir (Bono’ dan 1997 akt. Tangülü, 2015, s.128).

“Altı Şapkalı Düşünme tekniğinin temelinde, düşüncelerimizin altı farklı bakışı simgeleyen farklı renklerdeki şapkaları takarak ortaya koymak ve yaratıcılığımızı geliştirmek yatıyordur” (Tangülü, 2015, s.129). Bono’ ya ait bu yöntemde ardı ardına takılan tüm şapkalar onun özel düşünme şeklini yansıtmaktadır;

“Beyaz şapka: Objektifliği temsil eder, tarafsızdır. Nesnel bilgi, olgu ve verileri içerir. Beyaz şapkayı takınca şu sorular sorulur ve cevap verilir;

- Ne tür bilgiler mevcut?
- Eksikler var ise bunlar nelerdir?

- İhtiyacımız olan bilgilere nasıl ulaşırız?
- Hangi soruları sormalıyız?

Bu şapka, dikkatimizi elde olan bilgilerle eksik bilgiler üzerinde toplama için kullanılır. Bilgilerin kesinlik derecesini doğru biçimde belirtmek en önemli özelliğidir” (Tangülü, 2015, s.129).

Kırmızı şapka: Bu şapka ile sezgiler, önseziler ve öfke gibi duygular yaşatılmaktadır. Duygusal bir bakış açısı verir. Oysa kırmızı şapkayı kullandığımız da, açıklamada bulunmadan duygularını ve sezgilerini söyleme olanağı doğmuş olur. “Kırmızı şapka takan kişinin söylemek istedikleri, konu hakkında duygularım bunlardır” demektir (Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.31; Tangülü, 2015, s.129).

Sarı şapka: Sarı aydınlığı ve olumluluğu temsil eder. İyimserliği, olumluluğu ve yapıcı fırsatları yansıtır. Şu sorular sorulur ve cevap verilir;

- Yararları nedir?
- Yararlananlar kimlerdir?
- Yararlar nasıl ortaya çıkabilir?

Sonucunda ise somut teklifler ve öneriler ortaya çıkar (Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.31; Tangülü, 2015, s.129-130).

Siyah şapka: Siyah kötümser, olumsuz ve karamsar duyguları ve riskleri içermektedir. Bir şeyin neden yapılmaması gerektiğini görür. En yararlı şapka da denilebilir. Eleştiren bir şapkasıdır. Tarafsızdır ve herhangi bir tartışma yoktur (Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.31; Tangülü, 2015, s.129-130).

Yeşil şapka: Yeşil bereketli olanı ve verimliliği temsil eder. Yaratıcılığı yansıtır, farklı alternatifleri, olasılıkları ve yeni fikirler içerir. Yeni fikirleri ve seçenek ortaya koyabilirsiniz. Bu şapkayı kullananlar yaratıcı fikirler de bulunmaya özen gösterir (Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.31; Tangülü, 2015, s.129-131).

Mavi şapka: Bu renk soğukkanlılığın temsilcidir. Düşünce üzerindeki egemenliği yansıtır. Düşünme sürecinin düzenlenmesi, kontrolü ile uğraşır ve düşünceyi yönlendirip özetler, karar almaya çağırır (Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.31; Tangülü, 2015, s.129-131).

Mavi şapka doğrudan düşünce sürecinin kendisine bakmak içindir:

- Bu süreçten ardından neler yapabiliriz?
- Şuana değin neler başardık?

gibi sorular sorarak, sonuçta elde edilenlerin değerlendirilmesini, özetlenmesini sağlar. Ayrıca tartışmanın düzenini sağlar.

Bu tekniğin yararları ise; bir karara varma ve karara ilişkin sonuçların ortaya çıkmasını kolaylaştırır, düşünce süresine odaklanıp geliştirmesini sağlar ve zaman kaybını önler.

Bu tekniğin iki temel amacı vardır. Bunlar;

1-Bu tekniğin uygulayıcısına her defasında bir düşünce ile ilgilenme olanağı verilir. Böylece karışık düşünme yapısından uzaklaştırılmış olur.

2- İstenildiğinde şapkalar yani düşünme biçimleri arası geçiş yapma imkânı sağlamaktır (Tangülü, 2015, s.132).”

Edward De Bono sonraki yıllarda “Altı Ayakkabılı Uygulama Tekniği” ni” de geliştirmiştir. Öğrenci merkezli aktif öğrenme yaklaşımını temel alan bir tekniktir. Bu teknikte; lacivert resmi ayakkabı rutinler ve formal süreçlerde, gri spor ayakkabı keşfetme, araştırma ve kanıt toplama da, kahverengi yürüyüş ayakkabısı pratik ve fayda sağlayan yararlı durumlarda, turuncu lastik çizme tehlike ve acil durumlarda, pembe terlik şefkat, ilgi ve duygusallık içeren insani duygularda ve mor binici ayakkabı otorite gerektiren resmi durumlarda kullanılır (Demirkaya, 2018).

2.16.2.2. Soru-Cevap Yöntemi

Bu yöntem öğrencilerin kendilerine yöneltilen soruları yanıtlanmasına dayanır (Tangülü, 2015, s.133). Düşünce öncesinde yöneltilen soruların, ilk olarak görevlerin neler olduğunu tanımlamak, problemi ve tartışma konusunu başlıklar halinde toplamak gibi görevleri vardır. Bu nedenle soru sorma becerileri gelişmezse düşünme becerileri geliştirilmesi söz konusu değildir. Soru sorma denilince de aklımıza bir problemi parçalarına ayırarak sınıflandırma yapma ve alt problemleri keşfetme olanakları sunan “analitik sorular” gelmektedir (Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.32).

“Analitik soruların sekiz temel sorgulama alanı içermektedir (Paul ve Elder’ den (2004), akt. Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.32). Bunlara bakacak olursak;

- 1) Amaç ve nedenlerin sorgulanması: İlk olarak bir konu hakkında belirlenen amaçların ve nedenlerinin sorgulanması yapılır. Neden buradayız? Bunu niçin yapıyoruz? gibi örnekler verilebilir.
- 2) Soruların sorgulanması: Akılda var olan sorunların anlamlarının neler olduğunu sorgulamaktadır.

- 3) Bilgi, veri ve deneylerin sorgulanması: Düşüncenin temeline ait bilgilerin, veri haline getirildiği ve uygulanıp ortaya çıkan sonuçların sorgulandığı bölümdür.
- 4) Çıkarım ve sonuçların sorgulanması: Yapılan araştırmaların, düşüncelerin sonuçları ve bu sonuçlardan hareketle de elde edilen çıkarımlara yönelik sorulan sorulardır.
- 5) Kavramların sorgulanması: Düşünce olarak açıklanmış bir tanımlamaya ait kavramları sorgulamaktadır.
- 6) Varsayımların sorgulanması: Mantıksal olarak çıkması muhtemel olan bir sonucun denenmemiş olmasına rağmen kabul edilmesi ile sorulan sorulardır.
- 7) Bulgu ve sonuçların sorgulanması: Elde edilen bulguların ve sonuçların ne anlam ifade ettiği sorgulanır.
- 8) Görüş açılarının sorgulanması: Görüşlerin kaynakları temel alınarak görüşlerin sorgulanması.”

Bu yöntem kullanılarak öğrencilerin derse etkin katılımı sağlanır. Burada sorulan soruların niteliği önemlidir, öğrenciyi düşündürmeye yönlendirmesi gerekmektedir. Kısa cevaplı evet-hayır şeklinde cevaplanabilecek sorular yerine, açık, anlaşılır ve düşündürten ifadelerden oluşan sorular belirlenmelidir. Soruların cevabı için yeterli süre ve gerekli ipuçları verilmelidir. Soru-cevap yöntemi öğrencilere konuşma etkin düşünme ve düşündükleri üzerine yorum yapma alışkanlığı kazandırması bakımından önemlidir (Tangülü, 2015, s.133).

“Soru-cevap yönteminin temel özellikleri ise; öğrencilerin düşünme becerisini ve düşüncelerine yön vermesini geliştirmesi ile sorulan sorularla öğrenciyi cesaretlendirmesidir.

Bu yöntem için soru hazırlanırken soruların cevabı evet-hayır şeklinde olmamalıdır, bu tarz cevaplı sorulardan kaçınılmalıdır. Soruların zorluk derecesi kolaydan zora doğru şekillenmelidir. Soru sorarken şunlara dikkat edilmelidir;

- Sorular anlaşılabilir olmalı,
- Cevaplar doğru–yanlış ayır edilmeden dinlenmeli,
- Sorular kimin cevaplayacağını belirlemeden önce sorulmalı,
- Her soru da cevap için en az 3 saniye beklenmelidir.

Soruları genellikle öğretmenin sorması, öğrencinin sadece sorulan soruya odaklanması ve bu soruya cevap araması ve çok yönlü serbest düşünmeyi engellemesi gibi nedenlerle bu yöntemin sınırlıkları mevcuttur (Tangülü, 2015, s.134).”

2.16.2.3. Beyin Fırtınası Yöntemi

Bu yöntemle her biri birbirinden farklı ve yeni fikirlerin oluşturulması ve bu oluşturulan yeni fikirlerin de geliştirilmesini sağlamak amacıyla konular üzerinden çözümlerin üretilmesi için yaratıcılığı kullanmaya dayanmaktadır. Bazı düşünme gereklilikleri vardır. Bireye de bunları kazandırılmalıdır (Tangülü, 2015, s.135). Bir yöntem çalışması olan eleştirel düşünme; problemlerin detaylı olarak tanımlanmasını, çeşitli açılardan ele alınması, yaratıcılığında ön plana çıkarılması, benzer durumlarında araştırılarak sonuca ulaştırılıp değerlendirilmesinin yapılmasında ise acele edilmemesini gerektirir. Beyin fırtınası da tartışma yöntemleri içerisinde karmaşıklık yaratmayan bir yöntem olmasıyla diğerlerinden ayrılır. Hiçbir şekilde eleştirilme kaygısı olmadan, fazlaca sayıda düşünceyi üretilme amacı taşıyan Beyin Fırtınası Yöntemi, öğrencilere düşünme gerekliliklerinin öğretilmesinde iyi derecede uygulanan yöntemlerden birisidir (Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.131). Ayrıca bu yöntemde düşüncenin savunulmasına gerek yoktur. Düşüncenin niteliğinden çok niceliği önemlidir.

“Beyin fırtınası yönteminin uygulanması sürecinde (Tangülü, 2015, s.135);

- Görüşler öğretmen tarafından tahtaya yazılabilir.
- Beyin fırtınası 4 ile 15 arası katılımcı ile yürülür.
- Uygun bir konu ve süre belirlenmelidir.
- Her öneri aynı ölçüde değere sahiptir.
- Her bir katılımcı kendi sırası geldiğinde yalnızca bir öneride bulunabilir.
- Görüşler tahtaya yazılmalıdır.

Benzer düşünce ve görüşler birleştirilerek netleşir ve sonuca ulaşılır.”

2.16.3. Araştırma ve İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi

Öğretmen, buluş yoluyla yaklaşımında olduğu gibi değişmeyen bir pusula konumundadır. Öğrenci bizzat kendisi araştırmalar yapacak ve bunları inceleyecektir. Bir sorunu tek başına kendisi çözümlenecektir. Bu durumla birlikte bir araştırmanın nasıl yapıldığını öğrenmiş olacaktır. Önemli olan problemlere sistemli ve doğru bir şekilde yaklaşarak, çözümünü de buna göre düzenlemektir. Bu stratejinde öğrenciye işin başındadır. Öğretmen ise dikkatli bir gözlemci ve denetçidir. Gerekirse kılavuz durumunda devreye girecektir. Öğrenci böylece sorunla yüz yüze gelecek, araştırma yapacak inceleyerek çözüm bulacaktır. Kendisi yapabileceği gibi arkadaşlarıyla ve akranlarıyla da yapabilecektir (Sözer, 1998, s.80).

2.16.3.1. Problem Çözme Yöntemi

Doğrudan bu yöntemi ilgilendiren kavramlar; eleştirel düşünebilme sorgulama yaparak karar verebilme, bilim alanındaki yöntemleri kullanabilme çıkarımlarını hayatına uygulayabilme ve yansıtıcı düşünebilme olarak ifade edilir. Bilimsel yöntem, eleştirel düşünme, karar verme, sorgulama, yansıtıcı düşünme bu yöntem ile ilgili kavramlardır. Genelleme ve sentez gibi üst düzey bilişsel hedeflerin kazandırılmasında kullanılabilir. Bu yöntem farklı görüşlere vb. gibi durumlara önem verir. Yöntem zamana yayarak uygulanır. Problem çözme hem tündengelim hem de tümevarım olarak yapılabilir. Tümevarım ile problem çözümünde, örneklerden ya da olaylardan genel ilke ve kurallara ulaşılmaya çalışılır (Aykaç'tan 2009, akt. Tangülü, 2015, s.137).

“Problem çözme yönteminin basamakları;

- Sorunun ne olduğunu fark etme, anlama,
- Problemi tanımlama ve belirli sınırlar içerisinde ele alma,
- Konu ile ilgili verileri toplamak ve bunların analizlerini yapmak,
- Varsayım ya da çözüm yolları oluşturma
- Varsayım ya da çözüm yollarını test etme,
- Ulaşılan sonuçlara göre değerlendirme yapma ve önerilerde bulunmaktır.

Özellikleri ise (Tangülü, 2015, s.137);

- Öğrenci merkezli olması,
- Araştırma–inceleme stratejisinin de kullanılır.
- Gerçek yaşamda karşımıza çıkan, yaşanması muhtemel meraklandırıcı problemlere karşı bilimsel yöntemleri sırayla uygulayarak çözüm bulunmasına dayanan yöntemdir.
- 5N1K, beyin fırtınası ve altı şapkalı düşünme teknikleri en çok kullanılan teknikleridir.”

“Eleştirel düşünmenin öğretimine yönelik öneriler verilmesi gerekirse de; aktarmış olduğu bazı önerilere vardır (Potts' tan 1994, akt. Seferoğlu ve Akbıyık 2006, s.198). Bunlar;

- Öğrencilere bilgiler arasındaki analogi yapma,
- Araştırmaya katkı da bulunabilecek gerekli bilgi ve bulgulara yer verme,
- Farklı çözüm yollarını da birlikte isteme,
- Öğrencilerin birbirleri ile etkileşiminin sağlanması,
- Öğrencilere kısa cevaplı olmayan açık uçlu sorular yönelmek,
- Sorulan sorunun cevaplanması için uygun sürenin verilmesi,
- Kazanılan becerilerin uygulanmasını istenme, şeklinde özetlenebilir.”

Bunlara ek olarak Őunlar sylenabilir; öğrencilerin bu öğrenmiş yani kazanmış oldukları bilişsel becerileri, yaşamlarında ve konu alanlarında iyi, etkili biÇimde kullanacakları anlamına gelmemekte, eğitim programlarının tamamında bertilen becerileri temeline alana çalışmaların planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Eğitimin parÇası olan her birim, kurum düşünme becerilerini öğrenmeli, kullanılan materyallerin ise buna özellikleri barındırması gerekir. Buna yönelik Milli Eğitim Bakanlığı'nın da çalışma yapması gereklidir. Ders kitaplarının da niteliği bu konuda destek verecek Şekilde hazırlanmalıdır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s.198).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi konulu bu araştırmanın sorularını cevaplamak ve hipotezlerini test etmek amacıyla nicel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama araştırmaları, araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmak amacıyla yapılan çalışmalardır” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s.184). Bu araştırmada da ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Antalya ili oluştururken örneklemini ise Antalya ilinin merkez ilçeleri olan Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa oluşturmaktadır.

3.3. Araştırma Grupları

Bu araştırmada incelenen araştırma grubu ortaokul kademesinde yer alan 5, 6, ve 7. sınıf öğrencileridir. Random olarak seçilen okullarda 142, 5. sınıf, 143, 6. sınıf ve 131, 7. sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 416 öğrenciye ölçek uygulanmıştır. Öğrencilerden; 311’ i devlet okulunda, 105’ i ise özel okulda öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden; 217’si kız, 199’u ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçlarının belirlenmesinde Prof. Dr. Hilmi Demirkaya ve Dr. Öğretim Üyesi Hakan Koğar’ın görüşleri alınarak seçim yapılmıştır. Öğrenciler için uygulanan ölçme aracı; Dr. Öğr. Üyesi Eray Eğmir’ in ve Prof. Dr. Gürbüz Ocak’ ın “Eleştirel Düşünme Becerisini Ölçmeye

Yönelik Bir Başarı Testi Geliştirme” isimli çalışması için geliştirmiş olduğu 25 adet çoktan seçmeli sorudan oluşan başarı testinden izin alınarak faydalanılmıştır.

“Eğmir ve Ocak (2016) araştırmaları için hazırlanmış oldukları ölçeği şöyle açıklamıştır; 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisini ölçmek amacıyla bir başarı testi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda alanyazından ve Afyonkarahisar il merkezinde görev yapan öğretmenlerle yürütülen ihtiyaç analizinden elde edilen verilerle bir eleştirel düşünme alt becerileri listesi oluşturulmuştur. Belirlenen bu becerileri ölçmeye yönelik oluşturulan form 20 kişiden oluşan bir 5. sınıf şubesine şekil açısından değerlendirilmesi amacıyla uygulanmıştır. Düzeltme sonrasında oluşan form akademik başarı açısından farklılaşan ve toplam 39 öğrenciden oluşan iki 5. sınıf şubesine uygulanmıştır. Form en sonunda sosyo-ekonomik düzey açısından farklılık gösteren üç okuldaki toplam 59 öğrenciden oluşan birer 5. sınıf şubesinde uygulanmış ve yapılan madde analizleri sonucunda teste 25 maddelik son hali verilmiştir. Testin son haline dair yapılan analizlerde testin bütününe ilişkin KR-20 ve KR-21 değerleri sırasıyla 0,61 ve 0,63 bulunmuştur. Ayrıca testin bütününe ait güçlük indeksi 0,37, ayırt edicilik indeksi ise 0,32 bulunmuştur. Böylece testin orta güçlüğü yakın ve oldukça iyi düzeyde ayırt ediciliğe sahip bir test olduğu belirlenmiştir.”

25 maddeden oluşan başarı testi incelenmiş ve örnekleme bulunan öğrenci gruplarının sayısı, kapsamı dikkate alınarak 15 maddesi alınarak kullanılmıştır. 15 madde içerisinde yer alan 2 madde evren kapsamında değiştirilmiştir.

“7) Aşağıdaki cümleler fikir veya gerçek olmalarına göre eşleştirilmiştir. Sizce eşleştirmelerden hangisi yanlıştır? (C)

- a. Osmanlı Devleti 1299 yılında Osman Gazi tarafından kurulmuştur -GERÇEK
- b. Herkesin en az bir yabancı dil bilmesi zorunlu olmalıdır-FİKİR
- c. Süt ürünleri bizim için sebzelerden daha önemli bir besindir -GERÇEK
- d. Öğrenciler de öğretmenlere sene sonu başarı notu vermelidir –FİKİR”

Orijinal ölçekte 7. sorunun a şıkında düzeltme yapılmıştır. “Osmanlı Devleti 1299 yılında Osman Gazi tarafından kurulmuştur –GERÇEK” ifadesi yer almakta iken ölçeğin uygulanacağı dönem göz önüne alındığında Osmanlı Devleti’nin kuruluş dönemi işlenmemiş olabileceği ihtimali doğrultusunda daha kolay bilebileceklerini düşünülen “Türkiye Cumhuriyeti Devleti 29 Ekim 1923 yılında kurulmuştur.-GERÇEK” maddesi konulmuştur. Değiştiren şıkla sorunun doğru cevabı değişmemiştir.

“20) Aşağıdaki çıkarımlardan hangisi size göre mantıklıdır? (D)

- a. Afyon’da akşam herkes gezmek için dışarı çıktığında ya Özdilek’e gidiyor ya da ParkAfyon’a.
- b. Bu marketten iki sefer karpuz aldım ve ikisi de kötü çıktı. Başka marketlerden alırsam kesin güzel çıkacaktır.
- c. Geçen sınav Hande ile oturmuştum ve sınavım iyi geçti. Yine sınavım iyi geçsin diye onun yanına oturacağım.
- d. Deniz ürünlerine alerjim var; karnımı ağrıtıyor. Midye de bir deniz ürünü midye de yemiyorum.”

Orijinal ölçekte yukarıda yer alan 20. sorunun a şıkkında düzeltme yapılmıştır. Düzeltme yapılmasını sebebi evrenin Antalya olması öğrencilerin “Afyon’da akşam herkes gezmek için dışarı çıktığında ya Özdilek’e gidiyor ya da ParkAfyon’a.” sorusunun cevabını bilemeyecekleri düşünülerek hazırbulunuşluklarına uygun olan Antalya Merkez ilçedeki öğrencilerin rahatça bilebileceği Antalya’da akşam herkes gezmek için dışarı çıktığında ya 5M Migros’a gidiyor ya da Mark Antalya’ya.’ cevabına yer verilmiştir.”

3.5. Veri Toplanma Süreci

Okulların Tespiti: Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün (2019) web sitesinde yer almakta olan okullar ve kurumlar sekmesinden araştırmanın yapılacağı merkez ilçeler olan Aksu, Döşemealtı, Muratpaşa, Kepez ve Konyaaltı ilçeleri seçilerek özel okulları ve devlet okulları için ayrı ayrı listeler oluşturulmuştur. İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne gidilerek okul listelerinin doğruluğu kurum çalışanı tarafından teyit edilmiş, yazılı olarak onay verilmemiştir.

Ölçeğin uygulanacağı okulların ve şube sayılarının belirlenmesinde ilçelerin nüfus büyüklüklerine bakılarak karar verilmiştir.

Tablo 3.1. TÜİK (2018) Verilerine Göre Antalya Merkez İlçelere Ait Nüfus Verileri

Antalya İli Merkez İlçe Nüfus Miktarları	
Kepez	531.619
Muratpaşa	495.688
Konyaaltı	182.112
Aksu	71.643
Döşemealtı	63.186

Tablo 3.1.' de belirtilmiş olan veriler Türkiye İstatistik Kurumu'nun (2018) 2018 yılında ki ADNKS (Adres Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi) verilerine göre elde edilmiştir. Tabloda nüfusu en fazla olan Kepez ilçesinde; 71 devlet okulu ve 9 özel okul, Muratpaşa ilçesinde; 41 devlet okulu ve 36 özel okul, Konyaaltı ilçesinde; 18 devlet okulu ve 12 özel okul, Aksu ilçesinde; ortaokul düzeyinde özel okul bulunmayıp, 36 devlet okulu bulunmaktadır. Merkez ilçeler içerisinde az nüfusa sahip olan Döşemealtı ilçesinde ise; 21 devlet okulu ve 4 özel okul bulunmaktadır.

SPSS tablosunda birden başlayarak ilçelerde bulunan okul sayılarına göre numaralandırma yapılmıştır. Her ilçe için bir devlet okulu ve bir özel okul olacak şekilde random seçme işlemi yapılmıştır. Seçim işleminin sonunda Kepez ilçesinden; Beşkonak Ortaokulu ve Özel Adalya Ortaokulu Muratpaşa ilçesinden; Barbaros İmam Hatip Ortaokulu ve Özel Antalya Bahçeşehir Koleji Konyaaltı ilçesinden; Gazi Mustafa Kemal Ortaokulu ve Özel Rusya Uluslararası Ortaokulu Aksu ilçesinden; Kurşunlu İnci Kalender Ortaokulu Döşemealtı ilçesinden; Döşemealtı Yeşilbayır İmam Hatip Ortaokulu (Yeni Adı Ayşe SAK İmam Hatip Ortaokulu) ve Döşemealtı Özel Enlem Koleji seçilmiştir.

Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 21.05.2019 tarihli Olur yazılarıyla yukarı da isimleri yazılı okullara ölçeğin uygulanması için gidilmiş ancak;

Konyaaltı ilçesinde yer alan Özel Rusya Uluslararası Ortaokulu ile yapılan görüşmede okulun normal öğretim döneminden daha erken bittiği belirtilmiş ve okulda öğrencilerin bulunmaması sebebiyle özel okulda ölçek uygulanamamıştır.

Döşemealtı ilçesinde ise ölçeğin uygulanacağı Yeşilbayır İmam Hatip Ortaokuluna gidildiğinde okulun isminin değişerek Ayşe SAK İmam Hatip Ortaokulu olduğu öğrenilmiştir.

Nüfus miktarı çok olan ilçelerden Kepez ve Muratpaşa da 5, 6 ve 7. sınıf şubelerinden ölçeğin uygulanacağı şube sayısı fazla tutulmuştur.

Devlet okullarından, Kepez ilçesinde; 20, 5. sınıf öğrencisine, 35, 6. sınıf öğrencisine ve 34, 7. sınıf öğrencisine, Muratpaşa ilçesinde; 24, 5. sınıf öğrencisine, 12, 6. sınıf öğrencisine ve 19, 7. sınıf öğrencisine, Konyaaltı ilçesinde; 30, 5. sınıf öğrencisine, 25, 6. sınıf öğrencisine ve 24, 7. sınıf öğrencisine, Aksu ilçesinde; 10, 5. sınıf öğrencisine, 10, 6. sınıf öğrencisine ve 10, 7. sınıf öğrencisine Döşemealtı ilçesinde; 17, 5. sınıf öğrencisine, 31, 6. sınıf öğrencisine ve 10, 7. sınıf öğrencisine toplamda 313 öğrenciye ölçek uygulanmıştır.

Özel okullardan, Kepez ilçesinde; 10, 5. sınıf öğrencisine, 10, 6. sınıf öğrencisine ve 10, 7. sınıf öğrencisine, Muratpaşa ilçesinde; 12, 5. sınıf öğrencisine, 8, 6. sınıf öğrencisine ve 10, 7.

sınıf öğrencisine, Döşemealtı ilçesinde; 19, 5. sınıf öğrencisine, 12, 6. sınıf öğrencisine ve 14, 7. sınıf öğrencisine toplamda 106 öğrenciye ölçek uygulanmıştır

Toplamda 142, 5. sınıf öğrencisine 143, 6. sınıf öğrencisine ve 131, 7. sınıf öğrencisine olmak üzere 416 öğrenciye ölçek uygulanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 21.0 kullanarak yapılmıştır. Bağımsız t-testi ve ANOVA istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma sorularını cevaplandırmak için toplanan verilerin, çeşitli istatistiksel analizler kullanılarak çözümlenmesi ile elde edilmiş olan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Öğrencileri Sonuçlarına İlişki Bulgu ve Yorumlar

Katılımcılara ait veriler analiz edilmeden önce verilerin normallik değerlerine bakılmıştır. Katılımcıların cinsiyet ve başarı puanlarının normallik testine ait verileri şu şekildedir.

Tablo 4.5. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Eleştirel Düşünme Testi Puanlarına İlişkin Normallik Değerleri

Testler	Gruplar	Kolmogorov-Smirnov	Çarpıklık	Basıklık
Cinsiyet	Kız	,000	-,137	-,725
	Erkek	,000	,151	-,481

“Tablo 4.1. incelendiğinde çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1,5 ile -1,5 aralığında olması verilerin normallik değerlerini sağladığını göstermektedir” (Tabachnick ve Fidell, 2015).

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri sınıf düzeylerine (5, 6 ve 7. sınıf) göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ait bilgiler şu şekildedir.

Tablo 4.6.a. Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	SS
5. Sınıf	142	6,4930	2,70473
6. Sınıf	143	7,3007	2,82851
7. Sınıf	131	7,4809	3,15339
Toplam	416	7,0817	2,91949

Tablo 4.2.b. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	76,956	2	38,478	4,593	,011	5. sınıf-6. ve 7. Sınıf 5. sınıf-6. ve 7. sınıf
Gruplarıçi	3460,265	413	8,378			
Toplam	3537,221	415				

*p<0.05

Tablo 4.2.b. incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanları ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2-413)}=4,59$, $p<.05$). Bir diğer şekilde yorumlanacak olursa, eleştirel düşünme becerileri puanı, öğrenim görülen sınıf düzeyine göre değişmektedir. Yedinci sınıfa devam eden öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanları ($\bar{X} = 7,48$) ve altıncı sınıfa devam eden öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanları ($\bar{X} = 7,30$), beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına göre daha yüksektir. Ayrıca beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri altıncı ve yedinci sınıflara devam eden öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına göre anlamlı bir şekilde, pozitif yönde farklılaşmaktadır.

4.1.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanlarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem grupları için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ait bilgiler şu şekildedir.

Tablo 4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız	217	7,35	2,86	414	,2000	,046
Erkek	199	6,78	2,96			

*p<0.05

Tablo 4.3. incelendiğinde, bağımsız örneklem t-testi göre ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Cinsiyete göre anlamlı düzeyde ortaya çıkan bu fark, kız öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarının ($\bar{X} = 7,35$) erkek öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına ($\bar{X} = 6,78$) göre daha yüksek olduğu tablodaki aritmetik ortalama değerlerinden anlaşılmaktadır.

4.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin anne öğrenim durumları ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ait görüşleri arasında bir ilişki durumu bulunmakta mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanları ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu doğrultuda yapılan analize ilişkin bilgiler şu şekildedir.

Tablo 4.4.a. Anne Eğitim Durumuna Göre Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS
İlkokul	112	6,6339	3,11635
Ortaokul	66	6,8636	2,63051
Lise	128	7,3359	2,98362
Ön Lisans	9	6,4444	2,06828
Lisans	68	7,8971	2,72161
Yüksek Lisans	30	6,2333	2,72515
Doktora	3	9,6667	2,08167
Toplam	416	7,0817	2,91949

Tablo 4.4.b. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	124,368	6	20,728	2,484	,023	Lisans>ilkokul,ortaokul,yüksek lisans
Gruplarıçi	3412,853	409	8,344			
Toplam	3537,221	415				

*p<0.05

Tablo 4.4.b. incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanları ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(6-409)}=2,48$, $p<.05$). Bir diğer şekilde yorumlanacak olursa, eleştirel düşünme becerileri puanı, öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre değişmektedir. Annelerinin eğitimi lisans düzeyinde olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanları ($\bar{X} = 7,90$), annelerinin eğitim düzeyi ilkokul ($\bar{X} = 6,63$), ortaokul ($\bar{X} = 6,86$) ve yüksek lisans ($\bar{X} = 6,23$) olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına göre daha yüksektir. Ayrıca annelerinin eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri annelerinin eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul ve yüksek lisans olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına göre anlamlı bir şekilde, pozitif yönde farklılaşmaktadır.

Öğrencilerin baba öğrenim durumları ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ait görüşleri arasında bir ilişki durumu bulunmakta mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanları ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu doğrultuda yapılan analize ilişkin bilgiler şu şekildedir.

Tablo 4.5.a. Baba Eğitim Durumuna Göre Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS
İlkokul	79	6,4810	3,10443
Ortaokul	64	6,0313	2,66052
Lise	143	7,4825	2,80305
Ön Lisans	12	7,2500	2,34036
Lisans	75	8,0267	2,78981
Yüksek Lisans	34	6,6765	3,00223
Doktora	9	6,8889	3,44400
Toplam	416	7,0817	2,91949

Tablo 4.5.b. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	195,329	6	32,555	3,984	,001	Lisans>İlkokul,ortaokul;Lise>Ortaokul
Gruplarıçi	3341,892	409	8,171			
Toplam	3537,221	415				

*p<0.05

Tablo 4.5.b. incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanları ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(6-409)}=3,98$, $p<.05$). Bir diğer şekilde yorumlanacak olursa, eleştirel düşünme becerileri puanı, öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre değişmektedir. Babalarının eğitimi lisans düzeyinde olan öğrencilerin

eleştirel düşünme becerileri puanları ($\bar{X} = 8,03$), babalarının eğitim düzeyi ilkokul ($\bar{X} = 6,48$), ortaokul ($\bar{X} = 6,03$) olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına göre daha yüksektir. Yine babalarının eğitimi lise düzeyinde olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanları ($\bar{X} = 7,48$), babalarının eğitim düzeyi ortaokul ($\bar{X} = 6,03$) olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına göre daha yüksektir. Ayrıca babalarının eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri babalarının eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına göre anlamlı bir şekilde, pozitif yönde farklılaşmaktadır. Buna ilave olarak babalarının eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri babalarının eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına göre anlamlı bir şekilde, pozitif yönde farklılaşmaktadır.

4.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ait görüşleri öğrenim gördükleri okul türüne göre (devlet okulu-özel okul) farklılık göstermekte midir?

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre (devlet okulu-özel okul) anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermeyeceği incelemek amacıyla bağımsız örneklem grupları için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ait bilgiler şu şekildedir.

Tablo 4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Puanlarının Okul Türüne (Devlet Okulu-Özel Okulu) Göre T-testi Sonuçları

Okul Türü	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Devlet	311	6,9646	2,99710	414	-1,410	,159
Özel	105	7,4286	2,65973			

*p>0.05

Tablo 4.6. incelendiğinde, bağımsız örneklem t-testi göre ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanlarının okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Okul türüne göre anlamlı düzeyde bir fark ortaya çıkmamasına rağmen özel okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanlarının devlet okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tablodaki aritmetik ortalama değerlerinden anlaşılmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmaların bulguları ile ilgili elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara göz önünde bulundurularak uygulamaya ve araştırmacılara yönelik bazı araştırmalara yer verilmiştir.

5.1.Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırma ile ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bazı demografik özellikler ele alınarak durumların tespitine yönelik ölçek uygulanmıştır. Elde edilen veriler değerlendirilerek bulgulara ulaşılmıştır. Bu değerlendirme sonuçları ışığında alan yazınına katkı sağlanması hedeflenmiştir. Araştırmanın bulgularından hareketle çıkan sonuçlar;

1-Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puanları ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiş, beşinci, altıncı ve yedinci sınıf düzeyinde ki öğrencilerin eleştirel düşünme beceri puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanları, altıncı ve yedinci sınıflara devam eden öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanlarına göre daha düşüktür. Alt problemlerimizden olan bu durum beklenen yönde gelişmiştir. Benzer bir araştırma yapmış olan Ay ve Akgöl' de (2008, s.67-73) eleştirel düşünmenin yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyi ile ilişkisini ve yaşantılarla geliştirilebilen bir boyutu olup olmadığı incelemiş; yaş ilerledikçe öğrencilerin eleştirel düşünme güçlerinde artış görülmekte olduğu, test puanlarının sınıf düzeyiyle paralel artış gösterdiğini ve eleştirel düşünmenin zihinsel yeteneğin bir boyutu olduğu ve yaşantılarla geliştirilebileceği şeklinde sonuçlara ulaşmışlardır. Yine Ay ve Akgöl' ün (2008, s.73) Çıkrıkçı' nın (1996) benzer bir çalışmasından aktarmış oldukları bilgiye göreyse, eleştirel düşünmenin olgunlaşma ve yaşantı zenginliğiyle arttığı ayrıca eleştirel düşünmenin zihinsel yeteneğin önemli bir boyutu olduğu sonuç olarak ortaya konulmuştur. Sınıf düzeyi yükseldikçe kritik etme eleştirme ve buna bağlı olarak da eleştirel düşünmenin gelişeceği gözlemlenmiştir.

2-Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiş, anlamlı düzeyde bir farkın olduğu sonucu çıkmıştır. Anlamlı düzeyde farklılaşma kız öğrencilerin lehine olmuştur. Kız öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi puanlarının, erkek öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer bir çalışmaya imza atan Arı ve Yaban'ın (2012, s.198) çocukların (9

ile 11 yaşları arası) sosyal problem çözme becerilerinde cinsiyet ve yaş farklılığını konu alan çalışmasında kızların, erkeklere göre sosyal problemlerin çözümünde daha yüksek puan aldıkları ortaya çıkmıştır. Bu farklılığın sebebi olarak; kız çocuklarının genelde daha erken gelişme göstermesi ve olgunlaşması ile açıklanmıştır. Bu araştırmada da kız öğrencilerin benzer problem durumlardan oluşan sorunlara verdikleri cevaplar neticesinde erkek öğrencilerden yüksek puan almaları hem zihinsel hem de bedensel gelişimlerinin erkeklerden önde olduğunu destekler nitelikte bir sonuçtur.

3-Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi puanlarının, annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına bakıldığında ilkokul, ortaokul, lise, ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora olmak üzere tüm öğrenim durumlarından mevcut olduğu ve eğitim düzeyi ile eleştirel düşünme becerisi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Annelerinin eğitimi lisans düzeyinde olan öğrencilerin puanları, annelerinin eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul ve yüksek lisans olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri puanların daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Annesinin eğitim düzeyi yüksek lisans olan öğrencilerin puanları, annesi lisans mezunu olan öğrencilerin puanlarından düşük olması beklenmeyen bir sonuç olmuştur.

Elde edilen diğer bulgulara bakıldığında;

-Annelerinin öğrenim durumu ön lisans olan öğrencilerin puanları, annelerinin öğrenim durumu yüksek lisans olan öğrencilerin puanlarından,

-Annelerinin öğrenim durumu ilkokul ve ortaokul olan öğrencilerin puanları, annelerinin öğrenim durumu ön lisans ve yüksek lisans olan öğrencilerin puanlarından,

-Annelerinin öğrenim durumu lise olan öğrencilerin puanları, annelerinin öğrenim durumu ön lisans ve yüksek lisans olan öğrencilerin puanlarından

-Annelerinin öğrenim durumu lisans olan öğrencilerin puanları, annelerinin öğrenim durumu yüksek lisans olan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırmada annelerinin eğitim düzeyinin ilerlemesi ile birlikte öğrenci puanlarının da artış göstermesi beklenmiştir. Ancak verilerin incelenmesi sonucu elde edilmiş olan bulgular, anlamlı farklılık olacak düzeyde olmasa da puanların bu belirtilen öğrenim düzeylerinden yüksek olması beklenmedik sonuçları ortaya çıkarmıştır.

Bu düşünce doğrultusunda en yüksek puanı anneleri doktora mezunu olan öğrencilerin alması beklenmiştir. Bulgulara bakıldığında beklentileri desteklediği görülmüştür. Ancak anneleri diğer öğrenim düzeylerine sahip olan öğrenci puanları ile anlamlı bir farklılık oluşturacak şekilde

gelişmemiştir. Bu da eğitim düzeyi ilerledikçe bireydeki düşünme becerisi gelişiminin de ilerleyeceği kanısı ile ters düşmektedir. Annelerin, çocukların gelişmesinde hem sosyal, hem kültürel, hem de eğitim düzeylerinin gelişmesinde payları daha büyüktür. Büyük, Tanık ve Saraçoğlu' nun (2011, s.29) becerilere (bilimsel süreç becerileri) yönelik yapmış oldukları benzer bir çalışmada da ebeveynlerin eğitim durumlarının öğrenci başarısına etki ettiği görülmüştür. Anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin, anneleri lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum da ailenin eğitim düzeyinin, öğrenci başarısını önemli derece etkilediğini göstermiştir.

4-Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi puanlarının, babalarının eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiş; babaların eğitimi lisans düzeyinde olan öğrencilerin puanları, babalarının eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi puanlarında daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca babalarının eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi puanları, babalarının eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin puanlarından daha yüksek çıkmıştır. Yani öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi puanları ile babalarının eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgulardan hareketle, eğitim seviyesi ilerledikçe eleştirel düşünme becerisi öğretimi olumlu yönde etkilenmekte olduğu söylenebilir. Anne eğitim durumunun, öğrencinin eleştirel düşünme becerisi puanına etki etmesi gibi baba öğretim durumunun da, öğrencinin eleştirel düşünme becerisi puanına olumlu yönden etki etmesi ebeveynlerin eğitim seviyesinin ne kadar önemli olduğunu bir kez daha göstermiştir. Benzer bir çalışma olan Büyük vd.' ne (2011, s.29) ait araştırmada da babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı görülmüştür.

Elde edilen diğer bulgulara bakıldığında;

-Babalarının öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, babalarının öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin puanlarından,

-Babalarının öğrenim durumu ön lisans olan öğrencilerin puanları, babalarının öğrenim durumu yüksek lisans ve doktora olan öğrencilerin puanlarından,

-Babalarının öğrenim durumu lise olan öğrencilerin puanları, babalarının öğrenim durumu ön lisans, yüksek lisans ve doktora olan öğrencilerin puanlarından,

-Babalarının öğrenim durumu lisans olan öğrencilerin puanları, babalarının öğrenim durumu yüksek lisans ve doktora olan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Eğitim d¼zeyi ilerledikçe d¼ş¼nce y¼n¼nden gelişiminde sağlanacağı kanaati elden edilen puanlara pek yansımamıştır. Ancak bu bulgular anlamlı bir farklılığın oluşacağı d¼zeyde değildir.

5-Ortaokul ¼đrencilerinin eleştirel d¼ş¼nme becerisi puanlarının devlet okulu-¼zel okul karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık g¼sterip g¼stermediđine bakıldığında ise; devlet okulları ve ¼zel okullar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmıştır. Ancak ¼zel okul ¼đrencilerinin eleştirel d¼ş¼nme becerisi puanları, devlet okulu ¼đrencilerinin puanlarından daha y¼ksek çıkmıştır.

5.2.¼neriler

Bu bulgu ve sonu¼lardan hareketle bazı ¼nerilerde bulunmakta yarar vardır;

1-Bu araştırmada sınıf d¼zeylerine y¼nelik bulunan sonu¼lardan hareketle; sınıf d¼zeylerinin gelişim ¼zellikleri dikkate alınarak ¼đrencileri problemlerle baş başa bırakılması ve eleştirel d¼ş¼nme becerisine y¼nelik verecekleri cevaplar desteklenmelidir. ¼zg¼rce d¼ş¼nebilemelerini sağlamak i¼in uygun sınıf atmosferi oluşturulmalı ve eleştirel d¼ş¼nebilecek fazlaca yaşantılara yer verilmelidir. B¼ylece ¼đrencilerin eleştirel d¼ş¼nme becerisi eğilimlerinin artacağı s¼ylenilebilir.

2-Araştırmadan ¼ıkan sonu¼lar dikkate alındığında; anne-babaların ¼đrenim durumları ile ¼đrencilerin eleştirel d¼ş¼nme becerisi puanlarının pekte paralellik g¼stermediđi g¼rm¼řt¼r. Eleştirel d¼ş¼nme becerisinin kazandırılmasında anne-baba ¼đrenim durumlarının olumlu ve olumsuz y¼nden ¼ocuklarının başarısı ¼zerisin de etkisi olduğu bilinerek hem kendi gelişimlerini hem de ¼ocuklarının beceri ¼đrenimlerini desteklemelidirler. Bunun i¼inde ¼ocuklarına daha fazla ve ¼eřitli problemlerle karşılaşmasını sağlayarak tecr¼belerini arttırabilirler.

3-Bu araştırma sonu¼larına g¼re ¼đrenciler kadar ¼đretmenlere de iş d¼řmektedir. ¼đretmenler d¼ş¼nme becerilerine, ¼zellikle bu araştırmanın konusu olan eleştirel d¼ş¼nme becerisine y¼nelik tecr¼belerini arttırarak nitelikli sorular sorabilen ve etkili problem ¼özme y¼ntemlerini bilebilen bir yapıya sahip olmalıdır.

4-Sonu¼lara g¼re 5. sınıf, 6. sınıf ve 7. sınıf erkek ¼đrencilerin eleştirel d¼ş¼nme becerisinin edindirilmesinde ailesi ve ¼đretmenlerin daha da ¼zen g¼stererek yaşanmışlıklarını arttırması ve olabildiğince kız ¼đrencilerin eleştirel d¼ş¼nme becerilerini yakalanması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi* (12 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (2019). Kurum Listesi. 2.04.2019 tarihinde *Kurumlar*. <https://mebbis.meb.gov.tr/KurumListesi.aspx> adresinden alındı
- Arı, M., ve Yaban, E. H. (2012). 9-11 Yaşındaki Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinde Cinsiyet ve Yaş Farklılıkları. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), s. 188-203.
- Ay, Ş., ve Akgöl, H. (2008). Eleştirel Düşünme Gücü ile Cinsiyet , Yaş ve Sınıf Düzeyi. *Kurumsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(2), s. 65-75.
- Bilgili, A. S. (2010). *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (3 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Böyük, U., Tanık, N., ve Saraçoğlu, S. (2011). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 4(1), s. 20-30.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İyi Düşün Doğru Karar Ver* (10 b.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme* (10 b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirkaya, H., ve Çal, Ü. T. (2018). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Altı Ayakkabılı Uygulama Tekniği. R. Sever, M. Aydın ve E. Koçoğlu içinde, *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi* (S.539-546). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirkaya, H., ve Çakar, E. (2012). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(2), 33-49.
- Doğan, M. (2009). İbn Sina'nın Ahlak Risaleleri ve Ahlak Felsefesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dönmez, C., ve Yazıcı, K. (ed.). (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Duyan, V., ve Gelbal, S. (2008). Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Türkçeye Uyarlama Çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19(1). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/797174> adresinden alındı
- Eğmir, E., ve Ocak, G. (2016, Güz). Eleştirel Düşünme Becerisini Ölçmeye Yönelik Bir Başarı Testi Geliştirme. *Turkish Studies*, 11/19, 337-360.
- Faiz, M. (2015). Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi. C. Dönmez, ve K. Yazıcı içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 95-110). Ankara: Pegem Akademi.

- Gelen, İ. (2011). Sosyal Bilgiler Programındaki Düşünme ile İlgili Bazı Ortak Becerilerin Kazanılma Düzeyinin Belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 30(1), 83-106.
- Güldenoğlu, B. A., Lewis, R., ve Doorlag, D. (2008). Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Desteklenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(2), 51-63.
- Güneş, F. (2012, Güz). Öğrencilerin Düşünce Becerilerini Geliştirme. *TÜBAR*.
- Karakuş, B. (2009, Temmuz). İlköğretim 6-8. Sınıf Fen ve Teknoloji Ders Kitaplarındaki Metinlerin Eleştirel Düşünme Unsurları Açısından Değerlendirilmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, B. (2015). Sosyal Bilgilerde Beceri Öğretimi. C. Dönmez, ve K. Yazıcı içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 263-302). Ankara: Pegem Akademi.
- Kodaman, B. (1991). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi* (2 b.). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kökdemir, D. (2005). Sahte Bilimlerin Çekiciliği Altında Bilimsel Araştırma ve Eleştirel Düşünme. *Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık, Türk Tıp Dizini*, s. 216-220.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Vizyon, Misyon*. 11.12.2019 tarihinde meb.gov.tr: <https://www.meb.gov.tr/vizyon-misyon/duyuru/8851> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü*. 11.12.2019 tarihinde meb.gov.tr: <https://tegm.meb.gov.tr/www/guncellenen-ogretim-programlarinin-illerde-yapilacak-tanitim-calismalarinda-koordinator-ogretmenlerin-kullanacagi-dokumanlar/icerik/452> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. 11.12.2019 tarihinde meb.gov.tr: <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf> adresinden alındı
- National Council for the Social Studies [NCSS]. (1994). 20.12.2019 tarihinde National Council for the Social Studies: <https://www.socialstudies.org/standards/introduction> adresinden alındı
- Öztürk, C., ve Deveci, H. (2016). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. C. Öztürk içinde, *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı* (2 b., s. 1-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Seferoğlu, S. S., ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(30), 193-200.
- Sözen, E., ve Ada, S. (2018). 2005 ve 2018 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının (SBDÖP) Karşılaştırılması. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 53-71.

- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilgiler Öğretiminde İlke, Strateji, Yöntem ve Teknikler. *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 73-88). içinde Anadolu Üniversitesi.
- Sternberg, R. (1985, October). On Testing and Teaching Intelligence: A Conversation With Robert Sternberg. Educational Leadership. http://shop.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198510_quinby.pdf adresinden alındı
- Şahinel, S. (2015). Eleştirel Düşünme. Ö. Demirel Yazısı içinde, *Eğitimde Yeni Yönelimler* (s.123-136). Ankara: Pegem Akademi.
- Şenşekerci, E., ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43.
- Şenyıl, M. (2009). İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Buluş Yoluyla Öğrenme Stratejisinin Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerisine Etkisi. Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tangülü, Z. (2015). Buluş Yoluyla Öğrenme Stratejisi. C. Dönmez, ve K. Yazıcı içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 111-146). Ankara: Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2019). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. Aralık 2019 tarihinde Türk Dil Kurumu: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK]. (2018). *Merkezi Dağıtım Sistemi*. Mart 2019 tarihinde Türkiye İstatistik Kurumu: <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=95&locale=tr> adresinden alındı
- Yel, S., Taşdemir, A., ve Yıldırım, K. (2011) Sosyal Bilgilerde Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri. B. Tay, ve A. Öcal içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.42-98). Ankara: Pegem Akademi
- Reitix, (2019). 01.12.2019 tarihinde Reitix: <https://www.reitix.com/Makaleler/Dusunmek-ile- ilgili-Soylenmis-Guzel-Sozler/ID=969> adresinden alındı

EK-1**ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ TESTİ**

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda yer alan anket formundaki bilgilerden Prof. Dr. Yüksel KAŞTAN danışmanlığında gerçekleştirilecek olan Yüksek Lisans tezinde yararlanılacaktır. Anket soruları genel olarak değerlendirileceği için isminiz istenmeyecektir.

Bu test sizlerin eleştirel düşünme becerinizi değerlendirmek için hazırlanmıştır.

Testteki soruları ve seçenekleri dikkatlice okuyunuz ve size en doğru gelen şıkkı işaretleyiniz.

Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim. 😊

Gamze ALTAN-Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

KATILIMCININ BİLGİLERİ

Okulun Bulunduğu İlçe	Aksu ()	Döşemealtı ()	Muratpaşa ()	Kepez ()	Konyaaltı ()	
Okul Türü	Devlet Okulu ()			Özel Okul ()		
Okul Adı						
Cinsiyet	Kız ()			Erkek ()		
Üyruk						
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf ()		6. Sınıf ()		7. Sınıf ()	
Şube	A ()	B ()	C ()	D ()	E ()	F ()
Sınıf Mevcudu						
Yaş						
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()	Ön Lisans ()	Lisans ()	
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()	Ön Lisans ()	Lisans ()	
Kardeş Sayısı (Sizde Dahil Olmak Üzere)						
Kardeşler Arasında Kaçınıcı Çocuksunuz?						
Büyük Kardeş Var ise Öğrenim Durumu						
Annenin Mesleği						
Babanın Mesleği						

1) Aşağıda ulaşılmak istenen amaçlar ve bu amaca ulaşmaya çalışırken ortaya çıkabilecek engeller eşleştirilmiştir. Sizce hangi eşleştirme uygun değildir?

- a. Ders çalışmak istiyorsunuz-Evde gürültü var.
- b. Sağlıklı olmak istiyorsunuz-Asitli içecekler tüketiyorsunuz.
- c. Arkadaşınızla buluşmaya yetişmek istiyorsunuz-Cep telefonunuzu evde unuttunuz.
- d. Ödevlerinizi zamanında bitirmek istiyorsunuz-Plansız hareket ediyorsunuz.

2) Aşağıda verilenlerden hangisi sizce bir problem durumu değildir?

- a. Yeni bilgisayarınızı alıp eve getirdiğinizde kutunun içinde bazı parçaların olmadığını gördünüz.
- b. Bugün önemli bir sınav olacağınız dersin hocası hastalığından dolayı okula gelemedi.
- c. Fotoğrafçıdan fotoğraflarınızı almaya gittiğinizde gördünüz ki fotoğraflar başkasına ait.
- d. Bir ödev hazırlayacaksınız ancak ödevle ilgili yeteri kadar kaynak bulamadınız.

3) İlinizdeki hava kirliliğinin nedenlerini belirlemek için aşağıdaki bilgilerden hangisine ihtiyaç duymazsınız?

- a. İlinizde hava kirliliğine neden olan ısınma türleri ne sıklıkta kullanılıyor
- b. İlinizdeki iklim şartlarının hava kirliliğine olan etkisi nedir
- c. İlinizde hava kirliliğine dönük önlemler ne seviyede alınıyor
- d. İliniz ülke çapında yapılan hava kirliliği sıralamasında kaçınıcı sırada

4) Arkadaşın Mine dün izlediği filmi sana anlatırken aşağıdaki ifadeleri kullanıyor. Bu ifadelerden hangisi kanıtlanabilir bir gerçektir?

- a. Filmdeki başrol oyuncusu başarılı bir oyunculuk yapmış.
- b. Filmdeki hikâyeye Ege'de küçük bir kasabada geçiyor.
- c. Film son zamanlarda izlediğim en komik Türk filmiydi.
- d. Filmin çekimi için daha farklı yerler tercih edilebilirdi.

5) Aşağıdaki cümleler fikir veya gerçek olmalarına göre eşleştirilmiştir. Sizce eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- a. Türkiye Cumhuriyeti Devleti 29 Ekim 1923 yılında kurulmuştur.-GERÇEK
- b. Herkesin en az bir yabancı dil bilmesi zorunlu olmalıdır.-FİKİR
- c. Süt ürünleri bizim için sebzelerden daha önemli bir besindir. -GERÇEK
- d. Öğrenciler de öğretmenlere sene sonu başarı notu vermelidir.-FİKİR

Çıkarım: Bir iddia ve bu iddiayı kanıtlamaya yönelik nedenler içeren ifadelere çıkarım denir.

Çıkarımlar bizi bir iddianın doğru veya yanlış olduğuna ikna etmek içindir. Örneğin; “yarın yağmur yağacak” ifadesi bir iddiadır. Bu iddiayı kanıtlamak için cümleye sebep veya sebepler eklersek o zaman çıkarım yapmış oluruz. Örneğin; “yarın yağmur yağacak çünkü dün hava durumunda dinledim”. Burada çıkarımın “yarın yağmur yağacak” bölümü çıkarımın **sonuç** bölümü; sonucu destekleyen nedenleri ortaya koyan “dün hava durumunda dinledim” bölümü de çıkarımın **neden** bölümüdür.

Aşağıdaki 6.-7. soruları yukarıdaki bilgilere göre cevaplayınız.

6) Aşağıdaki ifadelerden hangisi bir çıkarım değildir?

- a. Hastalığım için tedaviye gittiğim doktor birkaç gün evde dinlenmemi söyledi.
- b. Aslı ile Mine iyi arkadaşlar, bu sebeple aynı grupta olurlarsa daha iyi çalışırlar.
- c. Darda kalan insanlara yardım etmek gerekir, çünkü bu ahlaklı bir davranıştır.
- d. Bugünlerde havalar soğuk olduğu için daha kalın elbiseler giymemiz gerek.

7) Aşağıda çıkarımlar öğelerine ayrılmıştır. Sizce hangisi yanlıştır?

a. Anıl ailedeki tek erkek çocuk. Çünkü Anıl'ın iki kız kardeşi var.

Sonuç

Neden

b. Proje ödevinden 90 aldım. Düşüncem o ki öğretmen yaptığım ödevi beğendi.

Neden

Sonuç

c. İbrahim'in en sevdiği arkadaşı benim. Bu nedenle benim yaptığım uyarıları dikkate alır.

Sonuç

Neden

d. Sabah kalktığımda boğazlarım şişmişti. Yatmadan önce içtiğim buzlu su dokundu galiba.

Neden

Sonuç

8) Yaşamak için başka bir şehre taşınmak isteyen Mehmet'in aşağıdaki noktalardan hangisini göz önüne alması en az gereklidir?

- a. Taşınacağı şehrin kendisi ve ailesi için güvenli bir yer olması
- b. Taşınacağı şehirde sosyal ve kültürel aktivitelerin yoğun olması
- c. Taşınacağı şehrin tanınmış doğal güzelliklerinin olması
- d. Taşınacağı şehirde kazancıyla geçinebilecek olması

Varsayım: Henüz yeteri derecede kanıtlanmamış ancak kanıtlanması umulan düşünce ve iddialara varsayım denmektedir. Örneğin bir kimse elinde kanıt olmadığı halde “Öğretmen benim projeme düşük not verdi nedenini öğretmene sormadım ama bence konumu beğenmedi” diyorsa bir varsayımda bulunuyor demektir. Çünkü düşük not almasının sebebini hocasına sormamış ve bu düşüncesine dair bir kanıt elde etmemiştir.

9) Yukarıdaki açıklamaya göre aşağıdaki ifadelerden hangisi bir varsayımdır?

- a. Hakan ikinci bir iş arıyor çünkü paraya ihtiyacı olduğunu söyledi.
- b. Karşıdaki mağaza çok kalabalık; bence orada iyi bir indirim var.
- c. Dengeli beslenmek için her besin grubundan yememiz gerek.
- d. Kayıtlara göre ilimizdeki termal otellere tatilde birçok insan geliyor.

10) Okulda üye olduğunuz kulüp ile il genelinde maddi durumu yetersiz olan öğrenciler için bir etkinlik gerçekleştirmek istiyorsunuz. Bu etkinliği planlamak için yaptığınız toplantıda cevap aradığımız en önemli soru ne olabilir?

- a. Etkinliğin dikkat çekmesi için ismi ne olsun?
- b. Etkinliğin verimli olması için neler yapalım?
- c. Etkinliği insanlara hangi yollarla duyuralım?
- d. Etkinlik için hangi kurumlardan izin alalım?

11) “Ortaokul derslerini geçmek için planlı bir şekilde çalışmak gerekir” diyen bir arkadaşınıza aşağıdaki sorulardan hangisini sorarsanız onun bu düşüncesine dair daha az bilgi elde edersiniz?

- a. Hangi dersler plan yapmaya en uygundur?
- b. Nasıl bir plan yapmaktan bahsediyorsun?
- c. Plansız çalışmanın zararları neler olabilir?
- d. Planlı çalışmak için önerilerin nelerdir?

12) “Öğrencilere okulda ne zaman isterlerse bir şeyler yiyip içebilmeleri için izin verilmelidir” ifadesine katılmadığınızı belirtmek için aşağıdaki cevaplardan hangisini kullanırsınız?

- a. Böylece tüm öğrenciler kendilerini daha özgür hissedeceklerdir.
- b. Bu yolla öğrencilerin yeterli şekilde beslenmesi sağlanabilir.
- c. Böyle olursa ders esnasında öğrencilerin dikkati dağılacaktır.
- d. Bu durumda öğrenciler okulda daha mutlu olacaklardır.

13) Aşağıdaki çıkarımlardan hangisi size göre mantıklıdır?

- a. Antalya’da akşam herkes gezmek için dışarı çıktığında ya 5M Migros’a gidiyor ya da MarkAntalya’ya.
- b. Bu marketten iki sefer karpuz aldım ve ikisi de kötü çıktı. Başka marketlerden alırsam kesin güzel çıkacaktır.
- c. Geçen sınav Hande ile oturmuştum ve sınavım iyi geçti. Yine sınavım iyi geçsin diye onun yanına oturacağım.
- d. Deniz ürünlerine alerjim var; karnımı ağrıtıyor. Midye de bir deniz ürünü midye de yemiyorum.

14) Araştırmacılar öğrencilerin TV izlemesinin okuma davranışlarını etkileyip etkilemediğini belirlemek istemişlerdir. Araştırmada içerisinde 1-6 yaş arası çocukların yaşadığı evlerin % 33’ünde nerede ise günün tamamına yakınında TV açık kalmaktadır. Bu çocuklar daha çok TV izleyip daha az kitap okumaktadırlar.

Buna göre, verilen ilişki çalışmasından çıkarılabilecek uygun sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

- a. TV sahibi olursanız 6 yaşındaki çocuğunuz kitap okumak istemeyecektir.
- b. Evinde hiç TV olmayan çocuklar daha çok okumaktadırlar.
- c. Zamanının çoğunda TV izlemek çocukların üçte birinde az okumaya yol açmaktadır.
- d. Eğitim programları izleyenler çizgi film izleyen çocuklardan daha çok kitap okumaktadırlar.

15) Size birisi en iyi çikolata Cicim marka çikolata dese siz bu bilgiyi verenin güvenilir bir kaynak olup olmadığına karar vermek için aşağıdakilerden sorulardan hangisi önemli değildir?

- a. Bu kişi bu marka çikolatayı hiç yemiştir mi?
- b. Bu kişi bu bilgiyi nereden edinmiştir?
- c. Bu kişi hangi tür çikolataları seviyor?
- d. Bu ürünü deneyen başkalarının görüşlerini almış mı?

Testi cevapladığınız için teşekkür ederim. 😊

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Ad Soyadı :Gamze ALTAN
Doğum Yeri ve Doğum Tarihi :Afyonkarahisar – 31.07.1992

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :Akdeniz Üniversitesi – Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (2011-2015)
Yüksek Lisans Öğrenimi :Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü – Türkçe-Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı (2016-2020)
Bildiği Yabancı Diller :İngilizce

İş Deneyimi

Stajlar : Mecdude Başakıncı Ortaokulu, Abdurrahman-Neriman Bileydi Ortaokulu

İletişim

E- posta Adresi :gmzkartal@outlook.com.tr

Tarih :17.01.2020

ORTAOKUL SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA
YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ İLE İLGİLİ
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ, Gamze KARTAL
ALTAN

ORIJINALLIK RAPORU

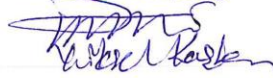
%2	%2	%1	%2
BENZERLIK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	usb2018.ahievran.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
2	Submitted to Gaziantep Aniversitesi Öğrenci Ödevi	<%1
3	NARİN, Nuray and AYBEK, Birsal. "İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi", Çukurova Üniversitesi, 2010. Yayın	<%1
4	www.usbik.com İnternet Kaynağı	<%1
5	openaccess.inonu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<%1
6	Submitted to Bülent Ecevit Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<%1

17.01.2020
[Signature]
Yüksek Öğretim

7	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	Submitted to Konya Necmettin Erbakan University Öğrenci Ödevi	<% 1
9	Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University Öğrenci Ödevi	<% 1

17.01.2020

Necmettin Erbakan

Alıntılarını çıkart üzerinde Eşleşmeleri çıkar < 35 words
Bibliyografyayı Çıkart üzerinde

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin 6 ay süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Gamze ALTAN