



Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

*Uluslararası Hakemli Dergi/
International Peer-Reviewed Journal*



<http://www.tissejournal.net>

ISSN: 2757-5748

<http://www.sosbilder.org>

Critical Thinking Levels of Social Studies Teachers Candidates

Aysun AKSU DEMİRTAŞ

Zafer KUŞ

Abstract

The main purpose of this study is to determine the critical thinking disposition level of social studies teacher candidates in terms of different variables. The study were used mixed method. In the qualitative dimension of the study, California Critical Thinking Disposition Inventory was used and it was applied 300 social studies teacher candidates Which study in Kastamonu University in the 2014-2015 academic year. Critical thinking dispositions of the candidate teachers were analyzed according to the sub-dimensions of California Critical Thinking Disposition Inventory and according to age, gender, education level of parents and high school type and income status of the participants. In the qualitative dimension of there search, data were collected through in-class observations. In the 2015-2016 academic year, the 3rd grade students in the material design and teaching lesson, the 4th grade students' applications in the special teaching methods-2 lesson, were followed during one term and the information obtained was recorded in the observation form. Data obtained through observation were analyzed by content analysis. According to the quantitative results obtained from there search data; According to sub-dimensions of critical thinking inventory of Social Studies teacher candidates', no significant difference was found in age, gender, mother education and father education, high school type, income status variables. According to the responses given to the test, the average of the analyticity "sub-dimension is higher than the other sub-dimensions. The lowest average was found in the truth-search sub-dimension of the scale. According to qualitative research results; The questions directed by candidate teachers in the preparation phase of the lesson were found to be related to "analyticity", "systematicity", "truth-search and self-confidence which are the sub-dimensions of critical thinking. The questions posed by candidate teachers in the transition phase of the lesson are to develop sub-dimensions like "systematicity", "analyticity", "Inquisitiveness" and "open-mindedness". The questions asked to the students in the evaluation stage which is the last stage of lesson were about "analyticity", "truth-seeking", "open-mindedness", "systematicity" and "self-confidence".

Keywords:

Social studies, teachers candidates, critical thinking, critical thinking dispositions, skill

DOI

:

Received : 23.04.2019
Revised : 05.07.2019
Accepted : 21.10.2019
Published : 21.12.2019

Corresponding Author: Aysun Aksu Demirtaş, Teacher, MoNE, Turkey, aksuaysun1@gmail.com, orcid.org/0000-0002-4180-8773
Zafer Kuş, Assoc. Prof. Dr., Ahi Evran University, Turkey, zaferkus@gmail.com, orcid.org/0000-0002-4371-8114

* This study has been written from the master's thesis prepared by the first author under the supervision of the second author.

Cite this article as: Aksu Demirtaş, A. & Kuş, Z. (2019). Critical thinking levels of social studies teachers' candidates. *(The Journal of International Social Studies Education, 1(1), 58-81.*

Extended Summary

Introduction

Undoubtedly, teachers have the most important role in bringing critical thinking skills to individuals through education. In order for teachers to equip students with critical thinking skills, they must first possess this skill themselves. The teacher should use appropriate strategies, methods and techniques in the educational environment to make children think multidimensional. For the formation of creative and critical thinking, the way of invention, research, investigation and learning strategies, guided discussion, case study, socratic discussion with demonstration and making methods, small and large group discussion, debate, drama, experiment, observation, brain storming, problem solving techniques can be employed in an educational setting. There should be a learning-teaching environment in which the student feels free. The educational environment should be organized in a way that gives the student the opportunity and opportunity to become aware of the problem, to understand and limit it, to construct arguments and to work with other students. In addition, students should be constantly supported and encouraged in the educational environment and their behavior should be reinforced when they produce new consistent products (Aybek, 2006). For this reason, it is of great importance to identify the existing critical thinking dispositions of teacher candidates in order to gain critical thinking skills during university education. Based on this, the aim of the study is to determine the critical thinking disposition of social studies teacher candidates and to contribute to the studies that serve the same purpose in the field.

Methods

In this study, which was conducted with the aim of determining the level of critical thinking disposition of social studies teacher candidates, the mixed method was used, in which qualitative and quantitative research methods were used together

Working Group

In the quantitative dimension of the study, the sample consists of three hundred social studies teacher candidates studying at Kastamonu University Faculty of Education. Information about the teacher candidates who participated in the study is given below.

In the qualitative dimension of the research, the study group consists of thirty social studies teacher candidates studying in the 3rd and 4th grades at Kastamonu University Faculty of Education in 2015-2016 Fall Term. The main reason for choosing students at this level is that there are applied courses at this grade level and students should be lectured in these courses. Twelve of the students take the "Instructional Techniques and Material Development" course in the third grade, and eighteen the "Special Teaching Methods-II" course in the fourth grade. While determining the students, both the teachers' opinions and the previous academic grade points were taken into consideration and maximum diversity was tried to be created. Fourteen of the students are girls and sixteen are boys.

Data Collection Tool

In the quantitative dimension of the study, the California Critical Thinking Disposition Scale (CCTDI) was used as a data collection tool. This scale, which was theoretically determined and tested psychometrically, has seven sub-dimensions and seventy-five items. While the internal consistency coefficient (alpha) of the sub-dimensions varied between 0.60 and 0.70, the internal consistency coefficient was calculated as 0.90 in the overall scoring of the sub-dimensions. Since the scale is

originally from English, Kökdemir (2003). to be used in his doctoral dissertation "Decision Making and Problem Solving in Uncertainty Situations", first to translate it into Turkish. Later, the original text, together with the researcher himself, was translated into Turkish by a total of eight people, including three psychologists, three psychologists, and a lecturer of translation and interpretation, and reconstructed in Turkish in accordance with the original

In the qualitative aspect of the study, 3rd grade Instructional Technologies Material Development course students and 4th grade Special Teaching Methods students studying in 2015-2016 Academic Year Fall Semester were observed for thirty-eight hours. In these courses, prospective teachers They planned a sample lesson hour in the figure. During the lesson, according to the observation form created by using the content of a sample lesson plan, observation notes were kept for the questions the teacher candidates asked in the lesson. The observation form was created according to the stages of the course.

Data Analysis

The data collected in quantitative terms were first transferred in computer environment. Descriptive data analysis with the help of SPSS 16 statistics program was used in analyzing the data. Percentage (%) tables, Directional Analysis of Variance (ANOVA) and t test for independent groups were used in the analysis of quantitative data.

In the research, frequency analysis, one of the content analysis methods, was performed in the qualitative data analysis process. In this context, these observation notes were observed in the "Teaching Techniques and Material Development" and "Special Teaching Methods-II" course while the teacher candidates were lecturing and then transferred to the computer environment using the "Office" program. The documented observation notes were then interpreted in line with the purpose of the research with content analysis.

Results and Discussion

According to the research, no significant difference was found in the sub-dimensions of the critical thinking disposition scale (analytical, inquisitiveness, open mindedness, self-confidence, truth seeking, systematicity) applied to prospective teachers according to the variables of gender and class level.

According to the answers given by the social studies teacher candidates, in the critical thinking disposition scale, the sub-dimensions of analytical, inquisitiveness and open-mindedness are the sub-dimensions with the highest average. The sub-dimensions with the lowest average in the critical thinking disposition scale are systematicity and seeking the truth.

The questions and comments of the teacher candidates in the attention-grabbing dimension of the lesson generally consist of applications for direct information transfer. They only made attention-grabbing activities in the preparation stages of the lesson, and it was observed that the other stages, which are motivation and review, were not included much.

Most of the prospective teachers are not aware of the need to think at higher levels or to use the student's own mental processes in order to make the student active in the lesson. Therefore, it has been observed that they are not competent enough to make the student think critically. The questions and activities in some activities could be associated with the sub-dimensions of critical thinking,

"analyticism", "systematicity", "self-confidence", and "seeking the truth". In general, critical thinking was encountered, although the questions directed to the student were at a low level. In other activities (watching videos, giving preliminary information, etc.), no relationship was found with critical thinking sub-dimensions. It was observed that they were not aware of the importance of the transition phase for the lesson.

Observed teacher candidates did not use individual learning activities much, but rather used group learning activities. Group learning activities were benefited from outdoor activities (such as museum trips). Considering the activities applied during the lessons, it was seen that although the excursion, which is an out-of-school activity, was extremely important in terms of critical thinking disposition, teacher candidates generally did not go away from providing information to students during their trips.



Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

(Uluslararası Hakemli Dergi/
International Peer-Reviewed Journal)



<http://www.tissejournal.net>

ISSN:

<http://www.sosbilder.org>

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri*

Aysun AKSU DEMİRTAŞ

Zafer KUŞ

Özet

Bu araştırmanın temel amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda, Kastamonu Üniversitesinde öğrenim gören 300 sosyal bilgiler öğretmen adayının California Eleştirel Düşünme Eğilimi ölçeği ile eleştirel düşünme eğilimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise veriler sosyal bilgiler lisans öğretim programında yer alan “materyal tasarımı ve öğretimi” ve “özel öğretim yöntemleri-II” derslerinde yapılan sınıf içi gözlemler yolu ile toplanmıştır. Gözlem yoluyla elde edilen veriler, yazılı doküman haline getirilmiş ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma verilerinden elde edilen nicel sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarına göre cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Uygulanan testteki en yüksek ortalamaya “analitiklik” alt boyutunda rastlanırken en düşük ortalamaya ise ölçeğin “doğruyu arama” alt boyutunda rastlanmıştır. Nitel araştırma sonuçlarına göre; derse hazırlık ve derse geçiş aşamalarında öğretmen adayları tarafından yöneltilen soruların eleştirel düşünme alt boyutlarından en çok “analitiklik” ve “sistematiklik” ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dersin son aşaması olan ölçme değerlendirme aşamasında sorulan sorulara bakıldığında en çok “analitiklik” ve “doğruyu arama” alt boyutlarını geliştirebilecek soruların öğrencilere yöneltildiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler:

Eleştirel düşünme, sosyal bilgiler, öğretmen adayları, beceri

DOI :

Yükleme : 23.04.2019

Düzeltilme : 05.07.2019

Kabul : 21.10.2019

Yayınlanma : 21.12.2019

Sorumlu Yazar: Aysun AKSU DEMİRTAŞ, Öğretmen, MEB, Türkiye, aksuaysun1@gmail.com, orcid.org/0000-0002-4180-8773
Zafer KUŞ, Doç. Dr., Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye, zaferkus@gmail.com, orcid.org/0000-0002-4371-8114...

*Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Atıf için: Aksu Demirtaş, A. & Kuş, Z. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi (TISSE)*, 1(1), 58-81.

Giriş

Dünyada bilgiye ulaşmanın ve bilginin yayılmasının çok hızlı olduğu günümüz çağı “bilgi çağı” olarak adlandırılmıştır. İçinde bulunduğumuz bu çağda sınırsızca bilgi birçok kanal aracılığıyla çok kolay dağılmaktadır. İnsan yaşamında bilginin bu kadar hızlı bir şekilde yayılabilmesi hayatımızın birçok alanında bizlere kolaylıklar sağlamaktadır fakat bu durumun olumsuz yanları da bulunmaktadır. İnsanın kolaylıkla ulaşabildiği bilgilerin kimi doğru kimi yanlış ve asılsız olabilmektedir, ulaşılan bilginin kaynağını ve doğruluğunu insanoğlunun sorgulayabilmesi günümüzde çok önemli bir beceridir. Bireyin bilgiyi en faydalı halde kullanabilmesi için kendi akıl süzgecinden geçirip, özümseyip yeni haliyle kullanmayı öğrenmesi gerekmektedir. Bireyin sayılan bu özelliklere sahip olması için üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünme becerisine sahip olması gerekmektedir.

Eleştirel düşünme becerisi sıradan düşünmeden oldukça farklıdır ve üst düzey zihinsel beceriler ile yakından alakalıdır. Bireyin kendi zihinsel becerileri ile elde ettiği bilgileri yeniden şekillendirme sürecidir. Eleştirel düşünme kavramının tarihçesine bakıldığında Sokratese kadar dayandığı görülmektedir. Sokrates, kanıt araştırmanın, muhakeme ve varsayımları bütünlemesine gözden geçirmenin, temel kavramları analiz etmenin ve neyin söylendiğiyle neyin yapıldığının kapsamalarını takip etmenin önemini ortaya koymuştur. Onun sorgulama metodu, şimdi “Sokratik Sorgulama” ve eleştirel düşünme öğretim stratejilerinin en iyisi olarak bilinir (Hazer, 2011). Entelektüel bir gelişim aracı olarak ise eleştirel düşünme ilk defa 1970’li yıllarda Perry tarafından ortaya konmuş, daha sonra Paul ve arkadaşları tarafından 1980’li yıllarda modelleştirilmiştir (Özden, 2003, s.15). Üst düzey düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünmeyi açıklamak için felsefe ve psikoloji gibi iki ana disiplin temel alınmıştır. Felsefi yaklaşım, iyi düşünmenin normları, insan düşüncesi kavramı ve gerçekçi, tarafsız bir dünya görüşü için gerekli olan zihinsel beceriler üzerine odaklanırken, psikolojik yaklaşımlar düşünce ve düşünmeyi temel alan deneysel çalışmalar, karmaşık görüşlerin öğrenilmesindeki bireysel farklılıklar ve sorun çözme üzerine yoğunlaşmaktadır (Gibson,1995 akt. Şahinel, 2002, s.3).

Eleştirel düşünmeyi tanımlamak gerektiğinde birçok farklı tanıma rastlanılmıştır. Amerikan felsefe birliğinin 1990’da açıkladığı Delphi raporuna göre eleştirel düşünme şu şekilde tanımlanmıştır: Anlıyoruz ki eleştirel düşünme yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı delilsel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan amaçlı, öz düzenleyici bir karar mekanizmasıdır. Eleştirel düşünme, temel olarak araştırmanın gerekli bir aracıdır. Buna benzer olarak eleştirel düşünme, bireyin kişisel ve yurttaşlık hayatı içerisinde güçlü bir kaynak ve eğitimde özgür bırakılan bir güçtür. Bununla birlikte iyi düşünmeyle es anlamlı olmasa da eleştirel düşünme, yaygın ve kendini düzelten bir insan fenomenidir. (Facione, 1998 akt. Akar 2007). Cüceloğlu’na (1994, 216-217) göre eleştirel düşünme kendi düşünce sürecimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreçtir (Akt. Şahinel 2007). Günümüzde eleştirel düşünmenin her alanda önemli bir yeri vardır. Günümüz dünyasında ülkeler her alanda bilgiyi akıllıca işleyen, kullanan vatandaşlara ihtiyaç duymaktadır, çünkü eleştirel düşünen bireylere sahip olmak bir ülkenin siyasi, ekonomik, teknolojik gibi açılardan gelişmesine oldukça büyük katkı sağlar. Kendi kendine bilgi üreten ve bu bilgiyi kullanan bireyler devletlerin geleceğinin çağımızdaki en büyük garantisidir. Eleştirel düşünme

becerisini bireye kazandırmanın en doğru yöntemi kuşkusuz eğitim-öğretim ile olanıdır. Ülkemizde belirli aralıklarla güncellenen eğitim programlarına baktığımızda, yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte, eleştirel düşünme becerisinin bireye kazandırılması gereken temel beceriler arasında yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018). Temel eğitimde yer alan derslerden biri olan sosyal bilgiler dersinin nihai amacı etkin vatandaş yetiştirmektir. Etkin vatandaş haklarını ve sorumluluklarını bilen, bu sorumluluklarını yerine getirirken haklarını gerektiğinde etkin bir şekilde kullanan ve toplumsal yaşama aktif bir şekilde katılan birey olarak tanımlanabilir. Aktif vatandaşlık, esas itibarıyla toplumun her kesiminden vatandaşların daha katılımcı olmalarına ve daha önceleri devlet tarafından karşılanan bazı toplumsal ihtiyaç ve hizmetlerin artık vatandaşların kendi aralarında karşılanmasına dayanmaktadır. Bu anlamda aktif vatandaşlık, vatandaşlar arasında sağlam komşuluk bağlarının ve güçlü dayanışma ve yardımlaşma duygularının kurulmasını gerektirmektedir. Diğer bir ifadeyle, devletin sosyal yükümlülüklerinde yani sosyal refah devleti anlayışında bir azalma görülürken buna karşılık vatandaşların birbirlerine karşı olan sosyal yükümlülüklerinde ise bir artışı meydana getirmeyi öngörmektedir (Sarıpek, 2006: 93). Bireyin tüm bunları gerçekleştirebilmesinde eleştirel düşünme becerisinin önemi büyüktür.

Eleştirel düşünme becerisinin bireylere eğitimle kazandırma yolunda en önemli rol şüphesiz öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisini öğrencilere kazandırabilmesi için öncelikle bu beceriye en iyi şekilde kendisinin sahip olması gerekir. Sönmez (1993)'e göre öğrenme ve öğretme ortamları öğrencinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek biçimde düzenlenmelidir. Bunu sağlayacak, en önemli kişi ise öğretmenlerdir. Öğretmen, çocukların çok boyutlu düşüncelerini sağlamak için uygun strateji, yöntem ve teknikleri eğitim ortamında kullanmalıdır. Yaratıcı ve eleştirel düşünmenin oluşması için buluş yolu, araştırma, soruşturma ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri ile sokratik tartışma, küçük ve büyük grup tartışması, münazara, drama, deney, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi teknikler eğitim ortamında işe koşulabilir. Öğrencinin kendini özgür hissedeceği, bir öğrenme-öğretme ortamı olmalıdır. Öğrencinin problemin farkına varmasına, onu anlayıp sınırlamasına, denenceler kurmasına ve diğer öğrencilerle birlikte çalışmasına imkân ve fırsat verilecek şekilde eğitim ortamı düzenlenmelidir. Ayrıca, öğrenciler eğitim ortamında sürekli desteklenip, yüreklendirilmeli ve yeni tutarlı ürünler ortaya koyduklarında davranışları pekiştirilmelidir (Aybek, 2006). Bu sebeple öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerisini üniversite eğitimi sırasında kazanabilmesi için var olan eleştirel düşünme eğilimlerinin tespit edilmesi büyük önem taşımaktadır. Buradan hareketle yapılan çalışmanın amacı, sosyal bilgiler dersi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimini belirlemek ve alanda aynı amaca hizmet eden çalışmalara katkı sağlamaktır.

Yöntem

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntemden yararlanılmıştır. Karma yöntem kullanılmasının temel nedeni, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılmasıyla araştırma probleminin, her bir yöntemin tek başına yapacağından daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır (Creswell ve Plano Clark, 2007). Araştırmada karma yöntem desenlerinden "Açıklayıcı Desen" kullanılmıştır. Araştırmada ilk olarak nicel veriler toplanmıştır. Bu aşamada, Kastamonu Üniversitesi 2014- 2015 Eğitim-Öğretim Yılı'nda, İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nde 1. sınıftan 4. sınıfa kadar eğitim gören 302 öğrenciye

California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği uygulanmış ve veriler çözümlenmiştir. Daha sonra nicel araştırma sürecinde elde edilen verileri desteklemek için nitel veriler toplanıp çözümlenmiştir. Bu aşamada ise 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı'nda "Materyal Tasarımı ve Öğretimi" dersinde 3. sınıf öğrencileri, "Özel Öğretim Yöntemleri-2" dersinde 4. sınıf öğrencilerinin uygulamaları bir dönem boyunca ders işleyişleri takip edilerek elde edilen bilgiler gözlem formuna kaydedilmiştir. Nicel ve nitel çözümlenmelerden elde edilen bulgular birbirleriyle ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

Örneklem/Çalışma Grubu

Nicel Boyut

Araştırmanın nicel boyutunda örneklemi Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören üç yüz sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Örneklem grubundaki öğretmen adaylarının cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	%	f
Kız	176	58
Erkek	124	42
Toplam	300	

Tablo 1'de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin %58'i (176) kız öğrenci iken %42'si ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 2. Örneklem grubundaki öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
1.Sınıf	73	24
2.Sınıf	76	25
3.Sınıf	66	22
4.Sınıf	87	29

Tablo 3.2.'de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin %24'ü (73) 1.sınıf, %25'i (76) 2. Sınıf, %22'si(66) 3. Sınıf, %29'u (87) 4.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır..

Nitel Boyut

Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubunu 2015-2016 Güz Dönemi'nde Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören otuz sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğrencilerin bu düzeyde seçilmesinin temeli nedeni bu sınıf düzeyinde uygulamalı derslerin olması ve öğrencilerin bu derslerde konu anlatımı gerçekleştirilmelidir. Öğrencilerin on ikisi üçüncü sınıfta "Öğretim Teknikleri ve Materyal Geliştirme" dersini on sekizi ise dördüncü sınıfta "Özel Öğretim Yöntemleri –II" dersini almaktadır. Öğrenciler belirlenirken hem ders hocasının görüşleri hem de daha önceki dönem akademik başarı notları dikkate alınmış ve maksimum çeşitlilik oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin on dördü kız on altısı ise erkektir.

Veri Toplama Araçları

Nicel Boyut

Yapılan çalışmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (CCTDI) kullanılmıştır. California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği, Amerikan Felsefe Derneği tarafından 1990 yılında düzenlenen Delphi Projesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Ölçeğin kuramsal olarak belirlenmiş ve psiko-metrik olarak test edilmiş bu ölçeğin yedi alt boyutu ve yetmiş beş maddesi bulun-maktadır. Alt boyutların iç tutarlılık katsayısı (alfa) 0.60 ile 0.70 arasında değiş-

mekteyken alt boyutların toplamında genel olarak yapılan puanlamada iç tutarlılık katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin aslı İngilizce olduğundan Kökdemir (2003) tarafından “Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme” adlı doktora tezi çalışmasında kullanılmak üzere önce Türkçeye çevirmek için izin almıştır. Daha sonra araştırmacının kendisiyle birlikte orijinal metin, üç uzman psikolog, üç psikolog ve bir mütercim tercümanlık öğretim görev-lisiyle birlikte toplam sekiz kişi tarafından Türkçeye çevrilmiştir ve aslına uygun olarak Türkçe şeklinde yeniden yapılandırılmıştır. Yetmiş beş maddeden oluşan ölçek Türkçe olarak yapılandırıldığında elli bir madde teste yer almıştır. Esasında yedi alt boyutu olan ölçek yapılandırma sonucu olgunluk alt boyutu ile açık fikirli-lik alt boyutu birleştirilmiştir. California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği son hali ile; Doğruyu Arama (Truth-seeking), Açık Fikirlilik (Open-Mindedness), Analitik-lik (Analyticity), Sistematiklik (Systematicity), Kendine Güven (Self-confidence), Meraklılık (Inquisitiveness), Olgunluk (Maturity) olmak üzere yedi alt boyuttan oluşmaktadır.

Nitel boyut:

Araştırmanın nitel boyutunda 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi’nde öğrenim gören 3.sınıf Öğretim Teknolojileri Materyal Geliştirme dersi öğrencileri ve 4.sınıf Özel Öğretim Yöntemleri öğrencileri otuz sekiz saat gözlemlenmiştir. Bu derslerde öğretmen adayları ders içeriklerine uygun bir şekilde örnek bir ders saati planlamışlardır. Ders esnasında örnek bir ders planının içeriğinden yararlanılarak oluşturulan gözlem formuna göre öğretmen adaylarının ders içindeki sordukları sorulara yönelik gözlem notları tutulmuştur. Gözlem formu dersin işleniş aşamalarına göre oluşturulmuştur. 1.Derse Hazırlık, 2.Derse Geçiş, 3.Ölçme Değerlendirme şeklinde 3 kısımdan oluşmaktadır. 1. Kısım a.Dikkat Çekme, b.Güdüleme c.Gözden Geçirme şeklinde 3 bölüme ayrılmıştır. 2. kısım ise a.Bireysel öğrenme etkinlikleri, b.Grupla öğrenme etkinlikleri olarak 2 bölümden oluşmuştur. 3.Kısım ise a.Bireysel etkinliklere göre yapılan ölçme değerlendirme, b.Grupla yapılan etkinliklere göre ölçme değerlendirme olarak iki kısma ayrılmıştır. Gözlem formunun her bölümünde öğretmen adaylarının bu bölümlere uygun etkinlik yapıp yapmadığı veya bu bölümlere uygun öğrencilere nasıl sorular yönelttiği not edilmiştir. Bu gözlem notları daha sonra içerik analizi yöntemiyle California Eleştirel Düşünme Eğilimi Testi alt boyutlarına göre analiz edilmiştir (CCTDI).

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi

Nicel boyutta toplanan veriler ilk olarak bilgisayar ortamında aktarılmıştır. Ölçekte yer alan olumlu maddelerin girilmesinde “Tamamen katılmıyorum” 1, “Katılmıyorum” 2, “Kısmen katılmıyorum” 3, “Kısmen katılıyorum” 4, “Katılıyorum” 5, “Tamamen katılıyorum” seçeneği ise 6 olarak girilmiştir. Olumsuz maddelerde ise ters kodlama yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 16 istatistik programı yardımı betimleyici veri analizi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında nicel verilerin analizinde yüzde (%) tabloları, Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Her bir maddeye ilişkin ortalamalar yorumlanırken (1.00 - 1.83: Tamamen katılmıyorum; 1.84 – 2.66: Katılmıyorum; 2.67 – 3.49: Kısmen Katılmıyorum; 3.50 – 4.32: Kısmen Katılıyorum; 4.33 – 5.16: Katılıyorum; 5.16 – 6.00: Tamamen Katılıyorum) aralıklar dikkate alınarak yorumlanmıştır:

Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada nitel veri analizi sürecinde içerik analizi yöntemlerinden frekans analizi yapılmıştır. Bu kapsamda, öğretmen adayları ders anlatırken “Öğretim Teknikleri ve Materyal

Geliştirme” ve “Özel Öğretim Yöntemleri –II” dersinde gözlemlenmiş bu gözlem notları daha sonra “Office” programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Doküman haline getirilen gözlem notları daha sonra içerik analizi ile araştırmının amacı doğrultusunda yorumlanmıştır.

Bulgular

Bulgular araştırma verilerin toplanmasına paralel olarak iki bölüm halinde sunulmuştur. İlk olarak nicel verilere ilişkin bulgular daha sonra ise nitel verilere ilişkin bulgular sunulmuştur.

Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular

California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeğinin her bir alt boyutuna ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3 Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği “analitiklik alt boyutu” maddelerinin yüzde frekans dağılımı

No	Maddeler	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	\bar{x}	Ss
		%	%	%	%	%	%		
2	İnsanların iyi bir düşünceyi savunmak için doğru olduğu net olmayan bilgilere inanmaları beni rahatsız eder.	2	6	3	13	39	37	4,92	1,205
3	Cevap vermektten daha önem verdiğim şer sorulan sorudur.		2	8	14	45	30	4,93	,991
12	Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir.	13	8	12	18	28	22	4,07	1,644
13	Büyük bir karar vermem gerektiğinde, doğru kararı vermek adına ne kadar bilgi varsa ulaşmaya çalışırım.	1	1	5	20	45	28	4,91	,970
16	Kişilerin, başka konular için neler düşündüğünü öğrenmeyi önemserim.	1,0	1,0	3,0	13	46	36	5,10	,923
17	İnandıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı	1,0	1,0	3,0	13	46	36	5,06	,907
24	Eğer bir kişinin görüşüne itiraz edilecekse bunun için sebepleri olmalıdır.	2,3	3,0	10,6	12	39	33	4,81	1,218
26	Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım	7	1	7	14	40	37	5,03	,996
37	Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz.	2,3	2,0	9,6	25	36	24	4,64	1,143
40	Elimizdeki sorun hakkında açık bir fikir edinmek ilk önceliklidir	2	2	8	22	43	22	4,69	1,116
Genel Ortalama								4,81	,587

Tablo 15’te görüldüğü üzere Eleştirel Düşünme ölçeği, “Analitiklik” alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; “Diğer insanları çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir” (\bar{x} =5,10), “İnandıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı” (\bar{x} =5,06) “Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım” (\bar{x} =5,03), “Cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım” (\bar{x} =4,93) maddeleridir. “Analitiklik” alt boyutunda ortalaması en düşük olan maddeler ise “Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir” (\bar{x} =4,07) ve “Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz” (\bar{x} =4,64) maddeleridir. Eleştirel Düşünme Eğilim ölçeği, Analitiklik alt boyutu genel ortalaması (\bar{x} =4,81) “katılıyorum” ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 4. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği “meraklılık alt boyutu” maddelerinin yüzde frekans dağılımı

No	Maddeler	Tamamen	Katılmıyorum	Kısmen	Kısmen	Katılmıyorum	Kısmen	Tamamen	\bar{x}	Ss
		Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
1	Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu.	2	3	8	15	41	32	4,85	1,141	
8	Başkaları aydın meraklılığımı ve araştırmacı oluşuma değer verirler.	4	10	13	34	26	13	4,07	1,289	
30	Zorlayıcı şeyler öğrenmeye istekliyimdir.	2,6	4	10	26	40	11	4,47	1,172	
31	Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır.	7	7	12	26	33	14	4,28	2,733	
32	Meraklı olmam en güçlü yanlarımdan birisidir.	2	2,6	8	25	36	26	4,69	1,139	
34	Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.	6	5,6	15	24	32	17	4,21	1,379	
38	Her şeyin nasıl islediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.	2	2	9	22	40	27	4,76	1,092	
42	Konu ne hakkında olursa olsun daha fazla öğrenmeye hevesliyimdir.	2	3	6	22,	41	24	4,72	1,116	
46	Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman ise yarayacağını bilemezsin.	1	4	6	10	32	46	5,07	1,161	
Genel Ortalama								4,11	,654	

Tablo 16’da görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği “Meraklılık” alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; “Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman ise yarayacağını bilemezsin.” ($\bar{x}=5,07$), “Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu.” ($\bar{x}=4,85$) ve “Her şeyin nasıl islediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.” ($\bar{x}=4,76$) maddeleridir. “Meraklılık” alt boyutunda ortalaması en düşük olan maddeler ise; “Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırmacı kişiliğimi takdir ederler.” ($\bar{x}=4,07$), “Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.” ($\bar{x}=4,21$) ve “Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır.” ($\bar{x}=4,28$) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği “Meraklılık” alt boyutu genel ortalaması ($\bar{x}=4,11$) “Kısmen Katılmıyorum” ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 5. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği “açık fikirlilik alt boyutu” maddelerinin yüzde frekans dağılımı

No	Madde	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	\bar{X}	Ss
		%	%	%	%	%	%		
5	Dört lehte, bir aleyhte görüş varsa, lehte olan dört görüşe katılım	15,6	18	15	23	19	9	3,40	1,575
7	Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir.	3	2	5	14	35	40	4,93	1,236
15	Açık fikirli olmak neyin doğru olup olmadığını bilmemek demektir.	29	23	13	17	12	4	2,75	1,557
18	Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir.	42	28,8	9,6	7,6	6	5	2,22	1,474
22	Yabancılar sürekli kendi kültürlerini anlamaya uğraşacaklarına, bizim kültürümüzü anlamaya çalışmalıdırlar.	10	17,5	20	23	15	13	3,57	1,530
33	Görüşlerimi destekleyecek gerçekleri ararım, desteklemeyenleri değil.	5	17	12	25	22	18	3,98	1,485
36	Benzetmeler ve analogiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır	20	19	17	21	14	8	3,98	1,485
41	Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır	22,8	25	14	22	11	4	4,30	2,042
43	Sorunları çözmenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir	34	26	16,6	14	7	2	2,40	1,365
45	Başka açılardan bakılan dünya görüşlerine karşı hoşgörülü olabilmek sanıldığı kadar önemli bir şey değildir.	28	23	16	16,6	10,9	4,6	2,73	1,521
47	Her şey görüldüğü gibidir	46	24	11	8,6	5,6	3,6	2,14	1,414
50	Diğerleri kendi fikirlerini ortaya koyarlar ama benim onları duymaya ihtiyacım yok	34	30	12,6	9	9,6	3,6	2,40	1,461
Genel Ortalama								3,66	,649

Tablo 17’de görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği “Açık Fikirlilik” alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; “Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir.” ($\bar{X}=4,93$), “Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır.” ($\bar{X}=4,30$) ve “Benzetmeler ve analogiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır.” ($\bar{X}=3,98$) maddeleridir. Ortalaması en düşük olan maddeler ise; “Her şey görüldüğü gibidir.” ($\bar{X}=2,14$), “Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir.” ($\bar{X}=2,22$) ve “Sorunları çözmenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir.” ($\bar{X}=2,40$) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği “Açık Fikirlilik” alt boyutu genel ortalaması ($\bar{X}=3.66$) “Kısmen Katılıyorum” ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 6. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği “kendine güven alt boyutu” maddelerinin yüzde frekans dağılımı

No	Madde	Tamamen	Katılmıyorum	Kısmen	Kısmen	Katılmıyorum	Katılmıyorum	\bar{x}	Ss
		Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum		
14	Kurallara uygun bir şekilde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermede bana danışıyorlar.	3	6	10	37	30	13	4,39	2,519
29	Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvururlar.	2	8	22	39	20	7	3,90	1,133
35	Diğerlerinin düşüncelerini anlama yeteneğimden dolayı takdir edilirim.	1	3	10	27	37	20	3,98	1,485
39	İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler.	3,6	5	15	29	35	10	4,30	2,042
44	Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanırım	6	7	15	34	27	9,6	3,98	1,287
48	Diğer insanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar.	8	11	22	40	13	4	3,51	1,214
51	Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir.	3,6	4	10	28	36	17	4,42	1,219
Genel Ortalama								4,15	,845

Tablo 18’de görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği “Kendine Güven” alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; “Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir.” (\bar{x} =4,42), “Kurallara uygun bir şekilde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışıyorlar” ve (\bar{x} =4,39), “İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler.” (\bar{x} =4,39) maddeleridir. Ortalaması en düşük maddeler ise; “Diğer insanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar” (\bar{x} =3,51), “Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvururlar” (\bar{x} =3,90) ve “Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanırım” (\bar{x} =3,98) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği “Açık Fikirlilik” alt boyutu genel ortalaması (\bar{x} =4,15) “Kısmen Katılıyorum” ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 7. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği “doğruyu arama alt boyutu” maddelerinin yüzde frekans dağılımı

No	Madde	Tamamen	Katılmıyorum	Kısmen	Kısmen	Katılmıyorum	Tamamen	\bar{x}	Ss
		katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum		
6	Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez	6,6	12	17,2	23	15,6	25,2	4,05	1,553
11	Ben dâhil herkes kendi çıkarı için tartışır.	11	15	20	27	15,6	11	3,54	1,477
20	Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır	14,6	26	19,5	22	8,6	10	3,12	1,512
25	Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkânsızdır.	9,3	14	19,2	24	21,2	11,3	3,68	1,474
27	Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.	6,3	12	9,6	17	28	27	4,30	1,556
28	Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir.	25,2	30	13,2	15	10	6,0	2,72	1,522
49	Ne düşündüğümü biliyorum, o zaman neden seçenekleri değerlendiriyor gibi davranayım.	11,6	14	16,2	24	20	13	3,66	1,550
Genel Ortalama								3,30	,868

Tablo 19’da görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği “Doğruyu Arama” alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; “Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.” (\bar{x} =4,30), “Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez” (\bar{x} =4,05), ve “Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkânsızdır.” (\bar{x} =3,68) maddeleridir. Ortalaması en düşük maddeler ise; “Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir.” (\bar{x} =2,72), “Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır” (\bar{x} 3,12) ve “Ben dâhil herkes kendi çıkarı için tartışır.” (\bar{x} 3,54) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği “Doğruyu Arama” alt boyutu genel ortalaması (\bar{x} =3,30) “Kısmen Katılmıyorum” ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 8. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği “sistematiklik alt boyutu” maddelerinin yüzde frekans dağılımı

No	Madde	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	\bar{x}	Ss
4	Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum.	1,3	1,7	7,0	19	42,7	28	4,85	1,046
9	Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim.	33	29	11	16,6	8,3	2,3	2,45	1,420
10	Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.	2,6	6	11,6	30	36	13,6	4,31	1,183
19	İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler.	15	25	20	21	12	5,3	3,07	1,434
21	Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır.	6,6	15	16,6	30	21,5	10,3	3,75	1,393
23	İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler.	22,5	36	17	14	7,0	4,0	2,59	1,368
Genel Ortalama								3,76	,690

Tablo 20’de görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği “Sistematiklik” alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; “Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum” ($\bar{x}=4,85$), “Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.” ($\bar{x}=4,31$), ve “Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır.” ($\bar{x}=3,75$) maddeleridir. Ortalaması en düşük maddeler ise; “Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim.” ($\bar{x}=2,45$), “İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler.” ($\bar{x}2,59$) ve “İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler.” ($\bar{x}3,07$) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği “Sistematiklik” alt boyutu genel ortalaması ($\bar{x}=3,76$) “Kısmen Katılıyorum” ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 9. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
Analitiklik	Kadın	177	4,8124	,58501	-122	,903
	Erkek	125	4,8208	,59383		
Meraklılık	Kadın	177	4,1073	,65271	-165	,869
	Erkek	125	4,1200	,65795		
Açık Fikirlilik	Kadın	177	3,6554	,61644	-210	,834
	Erkek	125	3,6713	,69515		
Kendine Güven	Kadın	177	4,1598	,79587	,206	,837
	Erkek	125	4,1394	,91428		
Doğruyu Arama	Kadın	177	3,2881	,80991	-392	695
	Erkek	125	3,3280	,94744		
Sistematiklik	Kadın	177	3,7580	,64548	-355	,723
	Erkek	125	3,7867	,75152		
Toplam	Kadın	177	4,0734	,42767	-252	,801
	Erkek	125	4,0874	,53036		

Tablo 9’a bakıldığında kız ve erkek öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği “analitiklik” alt boyutunda [$t_{(300)} = -122$; $p > .05$]; meraklılık alt boyutunda [$t_{(300)} = -165$; $p > .05$]; açık fikirlilik alt boyutunda [$t_{(300)} = -210$; $p > .05$]; kendine güven alt boyutunda [$t_{(300)} = 206$; $p > .05$]; doğruyu

arama alt boyutunda [$t_{(300)} = -392$; $p > .05$]; sistematiklik alt boyutunda [$t_{(300)} = -355$; $p > .05$] anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 10. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anova sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	p
Analitiktik	Gruplar arası	2,010	3	,670	1,959	,120
	Gruplar içi	101,954	298	,342		
	Toplam	103,964	301			
Meraklılık	Gruplar arası	,525	3	,175	,407	,748
	Gruplar içi	128,147	298	,430		
	Toplam	128,672	301			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	4,287	3	1,429	3,475	1.60
	Gruplar içi	122,533	298	,411		
	Toplam	126,820	301			
Kendine Güven	Gruplar arası	1,926	3	,642	,897	,443
	Gruplar içi	213,236	298	,716		
	Toplam	215,162	301			
Doğruyu Arama	Gruplar arası	3,735	3	1,245	1,663	,175
	Gruplar içi	223,136	298	,749		
	Toplam	226,871	301			
Sistematiklik	Gruplar arası	1,715	3	,572	1,202	,309
	Gruplar içi	141,707	298	,476		
	Toplam	143,422	301			
Toplam	Gruplar arası	,538	3	,179	,802	,493
	Gruplar içi	66,546	298	,223		
	Toplam	67,084	301			

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre, eleştirel düşünme ölçeği “analitiktik” alt boyutunda [$F_{(3-298)} = 1,959$ $p > .05$], “meraklılık” alt boyutunda [$F_{(3-298)} = ,407$ $p > .05$], “açık fikirlilik” alt boyutunda [$F_{(3-298)} = 3,475$ $p > .05$] “kendine güven” alt boyutunda [$F_{(3-298)} = 897$ $p > .05$], doğruyu arama alt boyutunda [$F_{(3-298)} = 1,663$ $p > .05$], “sistematiklik” alt boyutunda [$F_{(3-298)} = 1,202$ $p > .05$] anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular

Nitel bulgulara ait gözlem notları derse hazırlık, derse geçiş, ölçme-değerlendirme boyutları olmak üzere üç başlık altında sunulmuştur.

Derse Hazırlık Aşaması

Derse hazırlık aşaması dikkat çekme, güdüleme ve gözden geçirme aşamalarından oluşmaktadır. Öğretmen adayları dikkat çekme aşamasında hem konuya yönelik hemde eleştirel düşünmeye yönelik farklı uygulamalar yapmışlardır. Öğretmen adayları genel olarak güncel konular, belirli gün ve haftalar ile ilgili sorular sormuş, bilgilendirici konuşmalar yapmış, videolar izletmiş ve tartışmalar yaptırmıştır.

Güncel konulara örnek olarak öğretmen adaylarının sınıf içerisine taşıdığı 2015 yılı genel seçimleri, uluslar arası sorunlar (Türkiye-Rusya, Türkiye-Suriye, Türkiye-AB vb.), Türkiye’deki sığınmacılar gibi konular yer almaktadır. Bu konular ile ilgili öğretmen adayının, öğrencileri “eleştirel düşünme” becerisini kazandırmaya yönelik uygulamaları yer almaktadır. Ancak öğretmen adaylarının dersin dikkat çekme boyutundaki soruları ve yorumları genel olarak doğrudan bilgi aktarmaya yönelik uygulamalardan oluşmaktadır. Örneğin, öğrencileri “eleştirel düşünme” becerisini kazandırmaya yönelik öğretmen adayı 5. sınıf “Atatürk İnkılaplarının, insan haklarının ülkemizde gelişimi için

önemli olduğunu fark eder” kazanımını sınıfta işlerken inkılâplarla ilgili aynı zamanda “10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü” olması nedeniyle güncel bir konuyla da bağlantı kurarak öğrencileri eleştirel düşünmeye yönelik sorular sormuştur.

➤ *Atatürk’ün yaptığı inkılâplar ülkemizde insan haklarının gelişimine nasıl bir katkı sağlamıştır? (ÖA2).*

➤ *Atatürk, siyasal, sosyal ve hukuk alanında inkılâpları gerçekleştirmeseydi bugün günlük yaşantımızda neler değişirdi? (ÖA2).*

8. sınıf düzeyinde sorulan bu sorular eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinde özellikle “analitiklik” ve “sistematiklik” alt boyutları ile ilişkilidir. Çünkü analitiklik alt boyutunda akıl yürütme ve nesnel kanıt kullanma eğilimi; sistematiklik alt boyutunda ise örgütlü, planlı ve dikkatli araştırma, bilgiye dayalı ve belirli bir işlem izleyen bir karar verme stratejisi kullanma eğilimi söz konusudur. Belirli gün ve haftalara örnek olarak öğretmen adayları “10 Kasım Atatürk’ün Ölüm Yıldönümü”, “24 Kasım Öğretmenler Günü”, “10 Aralık İnsan Hakları günü” ve “15 Aralık Nükleer Santrallerin Kapatılması Günü” gibi günleri sınıfa taşımışlardır. Bahsedilen bu tarihler öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk edici nitelikte olduğundan, öğretmen adayları belirli gün ve haftalar ile ilgili uygulamalar yapmış ve öğrencilere soru yönelmiştir. Ancak yapılan uygulamalar ve öğrencilere yöneltilen sorular genelde öğrencileri üst düzey düşündürmeye yönelik değildir.

Öğretmen adayı; 24 Kasım 2015 tarihinde günün anlam ve öneminden dolayı 6. Sınıf düzeyine uygun olarak derse geçmeden öğrencilere eleştirel düşünmeye yönelik şu şekilde bir soru sormuştur;

➤ *Sizce iyi bir öğretmen nasıl olmalıdır? Nedenleri ile birlikte açıklayınız.(ÖA7)*

Yöneltilen bu soru eleştirel düşünme eğilim ölçeği alt boyutlarından olan “sistematiklik ve kendine güven” alt boyutları ile ilişkilidir. Sistematiklik alt boyutundan bireyden beklenen; bilgiye dayalı belirli bir karar verme stratejisi uygulamasıdır. Kendine güven alt boyutu ise bireyin kendi akıl yürütme sürecine duyduğu güveni gösterir. İyi bir öğretmen olmanın nedenlerinin açıklanmasının istenmesi öğrencilerin kendi akıl yürütme sürecine duyduğu güvenin göstergesidir.

Eleştirel düşünmeye yönelik olan videolara örnek vermek gerekirse;

Dersin başında dikkat çekmek amacıyla 5. sınıfta yer alan “*Demokrasinin insan hakları için vazgeçilmez bir değer taşıdığını takdir eder*” kazanımına uygun olarak yaş seviyesine uygun “kukla haber” adlı bir çocuk programından bir kesit öğrencilere izletilmiştir. Videoda kukladan bir muhabir, sokaktaki vatandaşlardan demokrasinin tanımını yapmasını istemektedir. Bunun üzerine doğru ve yanlış şekilde birçok demokrasi tanımı yapıldı ve daha sonra kukla muhabir yine kukladan vatandaşlara kadın haklarının neler olduğunu soru olarak yöneltti. Bir vatandaş kadın haklarının yemek, temizlik gibi ev işlerinden ibaret olduğunu söyledi. Video bittikten sonra öğretmen adayı öğrencilere videoda geçen demokrasi tanımlarından hangilerinin doğru olduğunu ve kendilerince demokrasi tanımını yapmalarını istedi. Buna ek olarak videoda kadın haklarına dair söylenenlerin doğru olup olmadığını sordu ve yanlış ise kadın haklarının neler olduğunu öğrencilerden açıklamasını ve sınıfta tartışmalarını istedi. Öğrencilerin videoda demokrasi ve kadın hakları ile ilgili bilgileri kendi bilgileri ile karşılaştırarak doğruyu bulmaya çalışmaları eleştirel düşünmeye yöneliktir. Öğrencilerin bu becerileri gerçekleştirebilmesi eleştirel düşünmenin alt boyutlarından olan “doğruyu arama” alt boyutu ile

ilişkilidir. Bu boyutta bireyin birbirinden farklı durumları değerlendirme, gerçeği arama, kendi düşüncelerine ters durumlarda bile nesnel davranmaları gerekmektedir.

Derse hazırlık aşamasında dikkat çekme etkinliklerine yer verilirken güdüleme ve gözden geçirme etkinliklerine yer verilmemiştir.

Derse Geçiş Aşaması

Derse geçiş aşaması Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (ödev, deney, problem çözme vb), Grupla Öğrenme Etkinlikleri(Proje, gezi, gözlem vb) ve Özet aşamalarından oluşmaktadır. Fakat sınıf ortamında derse geçiş aşamasında genelde grupla öğrenme etkinlikleri yapılmıştır. Grupla öğrenme etkinliklerine örnek olarak: okul dışı etkinliklerden olan geziye örnek verilebilir.

Öğretmen adayları Kastamonu müzesi ve afet acil durum yönetim kurumuna geziler düzenlemişlerdir. Kastamonu kent müzesine 5. sınıf “Görsel kanıt kullanarak Atatürk İnkılâpları öncesi ile sonrası günlük yaşamı karşılaştırır.” Kazanımına uygun ders işlemek adına öğrenciler götürülmüştür. Müzeye girmeden önce müze hakkında kısa bir açıklama yaparak müze tanıtılmış ve müzeye neden geldiği öğrencilere açıklanmıştır. Müzenin bahçesindeki tarihi eserler öğrencilere öğretmen adayları tarafından tanıtılmıştır. Müzenin iç giriş kısmında Atatürk’ün şapka devrimi sırasında Kastamonu’yu ziyaretinde kullandığı eşyalar sergilenmiştir. Bu eşyalar öğrencilere tanıtılmıştır ve şapka devriminden bahsedilmiştir. Öğrencilere eleştirel düşünme ile ilgili şu sorular yöneltilmiştir:

- *Şapka devrimine neden ihtiyaç duyulmuş olabilir?(ÖA8)*
- *Atatürk Kastamonu’yu neden ziyaret etmiş olabilir?(ÖA8)*

Yöneltilen bu sorular eleştirel düşünme eğilim ölçeği boyutlarından olan “sistematiklik” alt boyutu ile ilişkilendirilebilir. Öğrenciler bu sorulardaki “neden”leri cevaplarken bilgiye dayalı belli bir karar verme stratejisine göre cevaplayacağından sistematiklik alt boyutu ile ilişkilendirilebilir.

Daha sonra ise müze içerisindeki eski çağlardan günümüze kadar bölgede bulunan tarihi eserlerden örnekler öğrencilere tanıtılmıştır. Öğrenciler sadece müzedeki tarihi eserler ile ilgili açıklamaları dinlemiştir. Bu süreçte öğretmen adayları öğrencileri gerektiğinde aktif kılamamıştır. Etrafta öğrencilere somut yaşantı sağlayıp onların merak etmesini sağlayan bir sürü materyal olmasına rağmen öğretmen adaylarını bu durumu değerlendirememiştir. Müzenin iç kısmında öğrencileri eleştirel düşünmeye yönelten herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir. Fakat öğrencilere eserlerin tanıtımı yapılırken sorulan sorulardan bir tanesi eleştirel düşünmeye yöneliktir.

- *Gördüğünüz mezar taşları ile ilgili simgeler sizce ne anlama gelmektedir?(ÖA9)*

Burada öğrencilerden tarihi olan mezar taşını nesnel bir kanıt olarak kullanıp soruyu cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerden istenen bu eğilim eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarından “analitiklik” alt boyutu ile ilişkilidir. Gezinin sonunda öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk eden somut yaşantılar gerçekleştirilmiştir. Müzenin arka bahçesinde bulunan bir kum havuzunda bir arkeolojik kazının nasıl yapıldığını kendileri uygulayarak öğrendiler. Kum havuzuna gömülmüş temsili arkeolojik kalıntıları arkeolojik kazı yöntemlerine uygun kazı yaparak kum havuzundan çıkardılar. Bu uygulamaya öğrencilerin kazı yaparak aktif bir şekilde katılması, birinci elden somut yaşantılar geçirmesi öğrencilerin bir arkeolojik kazının nasıl yapıldığı işe ilgili bağlantı kurmasını sağlamıştır. Yaptırılan bu temsili kazı çalışması eleştirel düşünme eğilim ölçeği boyutlarından olan

“meraklılık” alt boyutu ile ilişkilendirilebilir. Meraklılık alt boyutunda bireyden hiçbir çıkarı olmadan yeni şeyler öğrenme eğilimi göstermesi beklenir.

Grupla yapılan etkinliklerden bir diğeri ise dramadır. Özel öğretim yöntemleri dersinde öğretmen adayı insan hakları başlığı altında şikâyet hakkı üzerine bir ders işledi. Drama bittikten sonra öğrencilere eleştirel düşünmeye yönelik sorular soruldu. Öğrenciler empati kurarak sergilenen drama hakkında eleştirilerde bulunmuşlardır. Uygulanan bu drama ile öğrencilere eleştirel düşünmenin alt boyutlarından olan açık fikirlilik eğilimi öğrencilere kazandırılmak istenmiştir. Açık fikirlilik alt boyutunun gerektirdiği eğilimler, farklı yaklaşımlara karşı hoşgörülü olma ve başkalarının düşünme sürecini kendi kararlarında hesaba katma eğilimleridir.

Ölçme Değerlendirme Aşaması

Ölçme değerlendirme aşaması; bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme, grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek ölçme-değerlendirme etkinliklerinden oluşmaktadır.

Bireysel ölçme değerlendirme etkinlikleri genelde öğrencilere ders sonunda etkinlikler olarak sunulan sorulardan oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının genel itibarıyla yönelttiği sorular bilgi düzeyini ölçmeye yönelik sorulardır. Bireysel öğrenme etkinliklerinde eleştirel düşünmeye yönelik sorular ise şunlardır;

a) Öğretmen adayı “*Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur*” 6. sınıf kazanımına uygun olarak ders işleyip öğrencilere eleştirel düşünmeye yönelik sorular yöneltmiştir.

➤ *Yukarıda bilge kağanın Türk milletine hitap ettiği Orhun yazıtlarından bir bölüm alınmıştır. Bilge kağan hitabında günümüz Türk milletine ve yöneticilerine ne tür mesajlar vermektedir? Düşüncelerinizi yazınız.(öa1)*

➤ *Göktürk devletinin destanlarında geçen kültür öğelerini ve kitabelerinde yer alan yönetim biçimlerini günümüz ile karşılaştırıp yorumlayınız.(öa1)*

Sorularda bahsedilen Göktürk devletlerine ait edebi ürünlerin (Orhun Kitabeleri ve Göktürk Devleti’ni anlatan destanlar) kanıt olarak kullanılıp öğrencilerden yorumlama ve karşılaştırma yapmaları istenmiştir. Öğrencilerden istenilen bu eğilimler eleştirel düşünme boyutlarından olan “analitiklik” alt boyutunun eğilimlerindedir. Yukarıda öğrencilere yöneltilen bu sorular öğrencilerin analitiklik alt boyutunda, nesnel kanıt kullanabilme ve akıl yürütme eğilimlerini ölçmeye yöneliktir.

Öz değerlendirmeye yönelik olan sorularda öğrencilerden nesnel olarak kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu durum bu soruların eleştirel düşünme boyutlarından “doğruyu arama ve açık fikirlilik” alt boyutlarının öğrencilere kazandırmaya yönelik olduğunu göstermektedir. Doğruyu arama alt boyutunda öğrencinin kendine ters düşen durumlarda bile nesnel olarak davranması gerekir. Açık fikirlilik alt boyutunda ise farklı yaklaşımlara karşı hoş görülü ve kendi hatalarına karşı duyarlı olması beklenir. Öz değerlendirme sorularını öğrencinin kendine yönelik öz eleştiri yaparak cevaplaması gerektiğinden dolayı bu sorular eleştirel düşünmeye yönelik sorulardır.

Bir başka bireysel ölçme değerlendirme etkinliğinde “*Bölgesindeki ekonomik faaliyetler ile coğrafi özellikleri ilişkilendirir.*” 5. sınıf kazanımına uygun olarak Türkiye’nin bölgeleri adlı konu işlendikten sonra öğrencilere yedi bölgeden gelen mektuplar dağıtıldı ve öğrenciler teker teker bu

mektupları okuyarak hangi bölgeye ait olduklarını bulmaya çalıştılar. Bu ölçme değerlendirme etkinliğinde öğrencilerden mektubun hangi bölgeye ait olduklarını nereden anladıklarına dair kanıtlar bulmaları istendi. Öğrencilere kanıt buldurulması eleştirel düşünme alt boyutlarından “analitiklik” alt boyutuna işaret etmektedir.

Grupla yapılan ölçme değerlendirme etkinlikleri: Grupla yapılan ölçme değerlendirme etkinliklerinde gruplara ayrılan öğrencilerden dersin değerlendirme boyutunda sorulan soruları ortak bir kararla cevaplandırmaları ya da ortaya bir ürün koymaları istenmiştir. Bu duruma örnek olarak “materyal tasarım teknikleri” adlı derste materyal olarak gazete kullanımına yönelik olarak gazete örnekleri gruplar halindeki öğrencilere materyal olarak sunuldu ve ders bu gazeteler üzerindeki manşetlerden işlendi. Değerlendirme kısmında ise görsel kanıt kullanarak “*Atatürk İnkılâpları öncesi ile sonrası günlük yaşamı karşılaştırır*” 5. sınıf kazanımına uygun olarak gruplar halindeki öğrencilere yarım halde bulunan gazete manşetleri dağıtıldı ve bu manşetlerin ders esnasında dağıtılan gazetelerin manşetlerinden yola çıkarak tamamlanılması istendi. Burada gazetelerden yola çıkarak yarım halde olan manşetlerin tamamlanılmasının istenmesi öğrencilerin kanıt kullanmasını ve akıl yürütmesini gerektirmektedir. Bu eğilimler eleştirel düşünme alt boyutlarından “analitiklik” alt boyutuna aittir.

Doğal afetlerin konusu olduğu bir derste “*Doğal afetler karşısında hazırlıklı olur.*” 4. sınıf kazanımına uygun ders işlendikten sonra gruplar halindeki öğrencilerden derse anlatılan doğal afetler sonucu meydana gelenler ve alınması gereken önlemlere yönelik her bir grubun afiş hazırlaması istendi. Öğrencilerin gruplar halinde afiş hazırlamaları grupla işbirliği halinde çalışabilme, gruba uyum sağlama gibi sosyal beceriler gerektirir. Bu durumda grup arkadaşlarına karşı hoşgörülü anlayışlı ve yapıcı olması gerekir. Bu beceriler eleştirel düşünme eğilimlerinden “açık fikirlilik” alt boyutu ile ilişkilendirilebilir. Açık fikirlilik alt boyutunda birey karar verirken ve bunu uygularken kendi görüşlerinin dışında başkalarının görüşlerine önem vermeli ve dikkate almalıdır.

Sonuç ve Tartışma

Yapılan araştırma doğrultusunda öğretmen adaylarına uygulanan eleştirel düşünme eğilim ölçeği alt boyutlarında (analitiklik, meraklılık, açık, fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama, sistematiklik) cinsiyet ve sınıf düzeyi, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer araştırmalara bakıldığında ise California Eleştirel Düşünme Eğilim Testi kullanılan bazı çalışmalarda cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim, sosyo-ekonomik düzey, öğrenim gördükleri öğretmenlik alanı gibi değişkenler ile eleştirel düşünme arasında anlamlı farklılık görülmemiştir (Ekinci, 2009; Tartuk, 2015; Korkmaz, 2009; Aybek, 2010; Tural ve Seçgin, 2012). Türkmen (2014)’in yaptığı çalışmada ise öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırıldığı çalışmada cinsiyet üzerinde kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Zayıf (2008)’in öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini incelediği çalışmada da farklı branş ve sınıf seviyelerine uygulanan aynı ölçekte cinsiyet değişkeninde kız öğrencilerin lehine “analitiklik” ve “sistematiklik” alt boyutlarında, öğrenim gördükleri programa göre genel toplamda ve açık fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama alt boyutlarında, sınıf düzeyine göre genel toplamda ve analitiklik, kendine güven, doğruyu arama alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ateş (2018) ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özellikleri ve eleştirel düşünme eğilimlerini incelediği çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme puan ortalamalarında

cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan anne-baba tutumu, okuduğu kitap sayısı, yaşamın çoğunun geçirildiği yer, toplumsal sorunlarla ilgilenme durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık olduğunu bulmuştur.

Yine benzer bir çalışma olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenmesi adlı çalışmada Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki eğitim fakültelerindeki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde cinsiyet, uyruk, eleştirel düşünmeye dair ders alıp almama, eleştirel düşünmeye dair kitap okuyup okumama, kültürel veya sanat gündemini takip etme durumu, ekonomik ve siyasi gündemi takip etme durumu, kitap fuarına katılma, sinemaya gitme şeklinde belirlenen değişkenlerin etkisi olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, uyruk, kültürel sanatsal gündemi takip etme, ekonomik-siyasi gündemi takip etme ve sinemaya gitme değişkenlerinde anlamlı farklılığa rastlanmıştır (Kaplan, 2012). Gürleyük (2008)' in sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenler açısından eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, mezun oldukları lise türü değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşırken, sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre ise anlamlı farklılık göstermemiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara göre eleştirel düşünme eğilim ölçeğinde sırasıyla analitiklik, meraklılık ve açık fikirlilik alt boyutları en yüksek ortalamaya sahip alt boyutlardır. Bu sonuç öğretmen adaylarının kendilerini analitik düşünceye sahip, meraklı ve açık fikirli olarak gördüklerini göstermektedir. Analitiklik alt boyutu kişinin olası bir soruna karşı ileri görüşlü ve temkinli olabilme, var olan bir probleme karşı akılcı çözümler ve çözüm yolları üretebilmektir. Bu sonuca bakarak öğretmen adaylarının var olan sorunlarına çözüm yolları bulabilme becerilerinin gelişmiş olduğu ve karşılıklarına çıkabilecek sorunları önceden sezebildikleri ve buna göre hareket edebilme becerilerinin gelişmiş olduğu sonucuna varılabilir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeğinde en düşük ortalamaya sahip alt boyutlar ise sistematiklik ve doğruyu arama alt boyutlarıdır. "Doğruyu arama" alt boyutu kişinin bir bilgiyi araştırırken kendi yararına olmasa bile bilgiyi nesnel bir şekilde kullanabilme becerisidir. Zayıf (2008)'in çalışmasında öğretmen adaylarının analitiklik ve açık fikirlilik alt boyutlarında eleştirel düşünme eğilimlerinin olumlu yönde olduğu; meraklılık, kendine güven, doğruyu arama ve sistematiklik alt boyutlarında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Analitiklik alt boyutunda Korkmaz (2009)'ın araştırmasına göre hem kız öğretmen adayları hem de erkek öğretmen adaylarında yüksek ortalamaya rastlanmıştır.

Kuzu (2015) çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. "Analitiklik" alt boyutu en yüksek ortalamaya sahip olurken "doğruyu arama" alt boyutu en düşük ortalamayı almıştır. Korur(2014)'ün beden eğitimi öğretmen adayları üzerinde eleştirel düşünme ve empatik eğilim arasındaki ilişkiye dair yaptığı çalışmada alt boyutlar arasında en yüksek ortalama "açık fikirlilik" alt boyutunda görülürken en düşük ortalama ise yine "doğruyu arama" alt boyutunda görülmüştür. Yine Kaplan (2012)'nin yaptığı çalışmada ise aday öğretmenlerin "sistematiklik" ve "doğruyu arama" alt boyutlarında eleştirel düşünme eğilimlerinin diğer faktörlere göre düşük seviyede olmasına rağmen eleştirel düşünme eğilimlerinin olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının ders esnasında öğrencilere yönelik yaptığı ve öğrenciye yaptırdığı etkinlikler eleştirel düşünme alt boyutlarına göre nitel araştırma yöntemlerinden olan içerik çözümleme yöntemiyle incelenmiştir. Gözlem sonuçlarına göstermektedir ki sosyal bilgiler öğretmen

adayları derse hazırlık aşamalarından olan dikkat çekme aşamasında hem konuya yönelik hem de eleştirel düşünmeye yönelik farklı uygulamalar yapmaktadır. Öğretmen adayları genel olarak güncel konular, belirli gün ve haftalar ile ilgili sorular sormakta, bilgilendirici konuşmalar yapmakta, videolar izletirmekte ve tartışmalar yaptırmaktadır. Derse geçiş aşaması olan dikkat çekme aşamasında bazı etkinliklerde eleştirel düşünmeye kısmen de olsa sevk edebilirken, çoğu etkinliğin öğrenciye bilgi verme amaçlı olduğu ve üst düzey düşünmeye yönelik olmadığı gözlemlenmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının derse getirip sınıf içinde tartıştıkları güncel konular; genel seçimler, uluslararası sorunlar (Türkiye-Rusya, Türkiye-Suriye, Türkiye-AB vb.), Türkiye'deki sığınmacılar gibi konulardır. Güncel konularla ilgili yöneltilen eleştirel düşünmeye yönelik sorular incelendiğinde bu soruların daha çok eleştirel düşünme alt boyutlarından “analitiklik”, “sistemiklik” ve “doğruyu arama” alt boyutlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Belirli gün ve haftalarla ilgili sorulara bakıldığında eleştirel düşünme alt boyutlarından analitiklik, sistemiklik, doğruyu arama ve kendine güven alt boyutlarını geliştirmeye yönelik sorular olduğu görülmüştür. Bilgilendirici konuşmalar kısmında öğrencilerin derse dikkatini çekmek amacıyla yapılacak uygulamaların başında sadece ders, kazanım ya da okul dışı gerçekleşen bir uygulamada ön bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirici konuşmalar öğrencileri üst düzey düşünmeye sevk etmediği için eleştirel düşünme alt boyutları ile ilgili ilişkilendirilebilecek bir soruya rastlanılmamıştır. Dikkat çekme aşamasına yönelik izletilen videolar incelendiğinde ise videoların genellikle bilgi vermektan ibaret olduğu gözlemlenmiştir. Videolardan sadece birinin “doğruyu arama” alt boyutuna yönelik öğrencileri düşünmeye sevk ettiği gözlemlenmiştir.

Öğretmen adaylarının dersin dikkat çekme boyutundaki soruları ve yorumları genel olarak doğrudan bilgi aktarmaya yönelik uygulamalardan oluşmaktadır. Derse hazırlık aşamalarından ise sadece dikkat çekme etkinlikleri yapmışlardır, güdüleme gözden geçirme olan diğer aşamalara ise pek yer verilmediği gözlemlenmiştir.

Öğretmen adaylarının çoğu öğrenciyi derste etkin kılmak adına üst düzey düşünmesi gerektiğinin ya da öğrencinin kendi zihinsel süreçlerini kullanması gerektiğinin farkında değildir. Bu yüzden de öğrenciyi eleştirel düşündürmeye sevk edecek yetkinlikte olmadıkları gözlemlenmiştir. Yapılan bazı etkinliklerdeki sorular ve etkinlikler eleştirel düşünme alt boyutlarından “analitiklik”, “sistemiklik”, “kendine güven”, “doğruyu arama” alt boyutları ile ilişkilendirilebilmiştir. Genelde öğrenciye yöneltilen sorular düşük seviyede de olsa eleştirel düşünmeye rastlanılmıştır. Diğer etkinliklerde (video izletme, ön bilgilendirme yapma vs.) ise eleştirel düşünme alt boyutları ile ilişkiye rastlanılmamıştır. Derse geçiş aşamasının ders için önemini farkında olmadıkları görülmüştür. Bür (2014) Gazi Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki yabancı dil öğretimine dair konuşma derslerinde öğretmenlerin öğrencilere yönelttikleri soruların, öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk edip etmediğini araştırmasında sorulan soruları Bloom taksonomisine göre sınıflandırmış ve yüksek seviyeli olarak belirlenen soruların oranını düşük olarak bulmuştur. Ayrıca ders içerisinde öğrencinin muhakeme etmesi için sorulan soruların oranı da düşük bulunmuştur.

Gözlem yapılan öğretmen adayları bireysel öğrenme etkinliklerini çok kullanmamış daha çok grupta öğrenme etkinlikleri kullanmışlardır. Grupta öğrenme etkinliklerinden sınıf dışı etkinliklerden faydalanılmıştır (müze vb. gezileri gibi). Ders esnasındaki uygulanan etkinliklere bakıldığında içeriklerinden okul dışı etkinlik olan gezinin eleştirel düşünme eğilimi açısından son derece önemli

olmasına rağmen öğretmen adaylarının düzenledikleri gezilerde genellikle öğrencilere bilgi vermekten uzağa gidemediği görülmüştür. Öğretmen adaylarının gezi gözlemlerinde öğrenciyi somut ve birinci elden kaynakla buluşturmalarına rağmen bu durumu etkin ve kalıcı öğrenme için fırsata çevirme konusunda yeterli olmadıkları görülmüştür. Gezi-gözlem gibi okul dışı etkinlikler eleştirel düşünme alt boyutlarından “meraklılık” ile oldukça yakından ilişkilendirilebilir. Meraklılık alt boyutu kişinin bir karşılık beklemeden yeni bir şeyler öğrenme, keşfetme isteğine ne kadar eğilimi olduğunu gösterir. Öğrencinin katıldığı gezideki mekân öğrenciyi yeni bir şeyler öğrenmeye sevk edeceğinden öğrenciyi düşündürmeye ve soru sormaya yöneltir böylece “meraklılık” alt boyutuna olan eğilimi ortaya çıkar veya geliştirir.

Dersin son aşaması olan ölçme değerlendirme aşamasında yapılan grupla ve bireysel olarak yapılan ölçme ve değerlendirmelerde genelde öğrencilerin bilgiyi öğrenip öğrenmediğine dair sonuca dayalı değerlendirildikleri gözlemlenmiştir. Grup ve bireysel olarak yapılan bazı ölçme değerlendirme sorularında “analitiklik” “doğruyu arama”, “açık fikirlilik”, “sistemlilik ve kendine güven” alt boyutları ile ilişkiler bulunmuştur fakat yaşama dair kalıcı eleştirel beceri ve eğilim edinip edilmediğine dair çok az sayıda soru olduğu görülmüştür. Bu durum çağdaş ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinden öğretmen adaylarının çok az yararlandığını göstermektedir. Grupla yapılan ölçme ve değerlendirmelerin öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirebileceği gözlemlenmiştir. Bu sosyal becerilerden empati kurma ve sosyal uyum göstermenin ise dolaylı olarak eleştirel düşünme eğilimine hizmet ettiği görülmektedir.

Kaynakça

- Akar, Ü. (2007). *Öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Ateş, Y. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi, Erzincan.
- Aybek, B. (2006). *Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bür, B. (2014). *Öğretmen soruları üzerine bir çalışma: öğretmen soruları eleştirel düşünceyi teşvik ediyor mu?* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Creswell, J. & Plano Clark, V. L. (2007). *Understanding mixed methods research*. In J. Creswell (Ed.), *Designing and conducting mixed methods research* (pp. 1-19). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gürleyük, G. C. (2008). *Sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenler açısından eleştirel düşünme eğilimleri, problem çözme becerileri ve akademik başarı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Hazer, N. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme yeterlilik düzeyleri (Malatya ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kaplan, A. (2012). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Korkmaz, Ö. (2009). Eğitim fakültelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 879-902.
- Korur, E. N. (2014). *Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve çözme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuzu, Y. (2015). *Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ahi Evran Üniversitesi örneği)*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- MEB. (2018) *Sosyal bilgiler öğretim programı 4-7. sınıflar* <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden 09.09.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*, Ankara: Pegem Akademi.
- Sarıpek, B. (2006). Sosyal vatandaşlık ve günümüzde yaşadığı dönüşüm: Aktif vatandaşlık (Sosyal politika açısından bir değerlendirme). *Çalışma ve Toplum*, 9, 7-95.
- Sönmez, V. (1993). Yaratıcı okul, öğretmen, öğrenci, A. Ataman (Ed.) *Yaratıcılık ve eğitim. XVII. Eğitim Toplantısı*, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Şahinel, S. (2007). *Eleştirel düşünme*, Ankara 21/01/2015 tarihinde <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/15022007195001ekitap-elestireldusunmeTANITIM.pdf> adresinden temin edilmiştir.
- Tartuk, M. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve empati kurma eğilimlerinin araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tural, A. ve Seçgin, F. (2012). Sosyal bilgiler ile fen ve teknoloji öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir araştırma. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1) 63-77.
- Türkmen, N. (2014). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme ve yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Zayıf, K. (2008) . *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.