

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM HAYAT BİLGİSİ PROGRAMININ ELEŞTİREL
DÜŞÜNCEYE YÖNELİK KAZANIMLARININ
ULAŞILABİLİRLİK DÜZEYİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Vildan ONUR

Tez Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Meriç TUNCEL
Bolu–2009

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM HAYAT BİLGİSİ PROGRAMININ ELEŞTİREL
DÜŞÜNCEYE YÖNELİK KAZANIMLARININ
ULAŞILABİLİRLİK DÜZEYİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Vildan ONUR

Tez Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Meriç TUNCEL
Bolu–2009

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Vildan ONUR'a ait "İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programının Eleştirel Düşünce Becerilerine Yönelik Kazanımlarının Ulaşılabilirlik Düzeyi" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Başkan)	: Prof. Dr. Ali GÜLER
Üye (Tez Danışmanı)	: Yard. Doç. Dr. Meriç TUNCEL
Üye	: Yard. Doç. Dr. Samettin GÜNDÜZ

Prof. Dr. Gönül ÜLKER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ABSTRACT**THE ACCESSIBILITY LEVEL OF PRIMARY EDUCATION SOCIAL
STUDIES CURRICULUM'S OBJECTIVES ORIENTED CRITICAL
THINKING SKILLS****ONUR, Vildan****M.A. Thesis : Curriculum Development and Instruction****Thesis Supervisor: Asistant Proffessor Doctor Meriç TUNCEL****December 2009, xii+107 pages**

The aim of this study is setting the accessibility level of primary education social studies curriculum's objectives oriented critical thinking skills by interviewing with the experts. In this research, in which interviewing technique from the qualitative methods is used, nine academics were interviewed and data was collected with content analysis technique. According to the results, it is seen that the Primary Education Social Studies Curriculum's critical thinking skills based objectives serve to the baseline of critical thinking skills, but in order to be gained the critical thinking process the objectives should be improved.

Key Words: Critical Thinking, Social Studies Curriculum, Objective, Qualitative Research

ÖZET

İLKÖĞRETİM HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ELEŞTİREL DÜŞÜNCE BECERİLERİNE YÖNELİK KAZANIMLARININ ULAŞILABİLİRLİK DÜZEYİ

ONUR, Vildan

Yüksek Lisans: Eğitim Programları ve Öğretimi

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Meriç TUNCEL

Aralık 2009, xii+ 107 sayfa

Bu araştırmanın amacı İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımlarının ulaşılabilirlik düzeyini uzman görüşlerine sunarak belirlemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğinin kullanıldığı çalışmada, dokuz uzmanla görüşme yapılmış ve toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımlarının eleştirel düşüncenin alt becerilerine hizmet ettiği, ancak kazanımların süreci kazandırmak için geliştirilmesi gerektiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünce, Hayat Bilgisi Programı, Kazanım, Nitel Araştırma

Aileme,

TEŞEKKÜR

Çalışmanın başından sonuna kadar değerli katkılarıyla her zaman desteğini ve yardımını üzerimde hissettiğim danışman hocam Sayın Yard. Doç. Dr. Meriç TUNCEL'e teşekkür ediyorum.

Ayrıca tez çalışmam boyunca bana güvenen ve benden maddi manevi desteğini esirgemeyen, üzerimde en büyük emeği olan sevgili anne, babama sonsuz teşekkürler.

Vildan ONUR

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	Sayfa iii
ÖZET.....	iv
İTHAF.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLO DİZİNİ.....	xi
ŞEKİL DİZİNİ.....	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi	2
1.2. Alt Problemler.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Sayıtlılar.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar.....	4

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1.Düşünme Nedir?.....	5

2.1.1. Düşünüyorum Öyleyse Varım!.....	5
2.2. Eleştirel Düşünce	6
2.2.1. Eleştirel Düşünce Nedir?.....	6
2.2.2. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri.....	11
2.2.3. Eğitimde Eleştirel Düşünce.....	21
2.3. Eğitim Programı ve Kazanım.....	27
2.3.1. Eğitim Programı.....	27
2.3.2. Kazanım.....	31
2.4. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	34
2.4.1. Hayat Bilgisi Dersi.....	34
2.4.2. Hayat Bilgisi Öğretim Programı.....	38
2.4.3. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Eleştirel Düşünce Becerisi.....	39
2.5. İlgili Araştırmalar.....	43
2.5.1. Eleştirel Düşünce İle İlgili Araştırmalar.....	43
2.5.2. Hayat Bilgisi Öğretim Programı İle İlgili Araştırmalar.....	47

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Evren-Örneklem	51
3.2. 1. Örneklem İlişkin Bilgiler	51

3.3.Araştırmacının Araştırmadaki Rolü	53
3.4.Verİ Toplama Aracı.....	53
3.5.Verilerin Toplanması.....	54
3.6. Verilerin Analizi.....	54
3.7. Geçerlik ve Güvenirlik.....	55

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	57
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	57
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	57
4.1.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	61
4.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66

BÖLÜM V

TARTIŞMALAR.....	71
-------------------------	-----------

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	80
6.1. Sonuçlar.....	80
6.2. Öneriler.....	81
KAYNAKÇA.....	83
EKLER.....	93
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu.....	94
Ek 2:Görüşme Soruları.....	96
Ek 3: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Eleştirel	

Düşünceye Yönelik Kazanımları.....	99
Ek 4: Eleştirel Düşüncenin Alt Becerileri ve Kazanımlar Tablosu.	103
Ek 5: Özgeçmiş.....	106

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Hayat Bilgisi Dersinde Eleştirel Düşünce Becerilerine Yönelik Kazanımlar ve Eleştirel Düşüncenin Alt Becerileri.....	
Tablo 2. Örnekleme İlişkin Bilgiler.....	

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Eğitim Programı Basit Modeli.....	
--	--

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem cümlesi, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlılar ve tanımlar ele alınmıştır.

Eğitim, toplumların gelişmesine katkı sağlayan unsurlardan biri olarak görülmektedir. Bireylerin ve buna bağlı olarak toplumların sosyo-ekonomik düzeyleri, kültürel gelişimleri sahip oldukları eğitim seviyesiyle ilişkilendirilir. Bu nedenle eğitime verilen önem ülkenin gelişmesine temel oluşturmaktadır.

Eğitim programları eğitim sistemlerinin yapı taşıdır, çağa uygun olması açısından sürekli değerlendirilmeli ve geliştirilmelidir. Türkiye’de son olarak yapılan program geliştirme çalışmaları 2004 yılında tamamlanmıştır. Yenilenen ilköğretim programlarına bakıldığında konu alanı bilgisi yanında, araştırma, iletişim, girişimcilik, eleştirel düşünce gibi bazı yaşam becerilerinin de ele alındığı görülmektedir.

İlköğretim programlarının vizyonu; Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünce, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek olarak belirlenmiştir (Yetkin ve Daşcan, 2008).

Toplumların eğitim programları incelendiğinde eleştirel düşünce becerilerinin programların temelinde yer aldığı görülmektedir. Eleştirel düşünme bireyin kendi düşüncesi üzerine de düşünmesini sağladığından sınıf ortamının bir soruşturma topluluğu hâline getirilmesi önemli bir avantajdır. Sınıftaki öğrencilerin her biri, diğerlerinin düşünme yollarını görür ve hatalarını düzeltir. Sonuç olarak her bir öğrenci bütünü içselleştirmekte, kendi düşünce hatalarını bulmakta ve düzeltmektedir (İlköğretim Düşünme Eğitimi Programı, 2009).

İlköğretim programlarının amaçlarından biri olan eleştirel düşünce becerilerine sahip bireyler yetiştirmeyi sağlayan en önemli ders ilköğretim programı içinde yer alan Hayat Bilgisi dersidir. Diğer derslere de temel oluşturan Hayat Bilgisi dersinin temel yaklaşımı öğrencilerin yaşantılar yoluyla temel yaşam becerilerini ve bunun yanı sıra kişisel niteliklerini geliştirmeye yardımcı olmaktır. Bu yaklaşım doğrultusunda programda yer alan kazanımlar, öğrencilerin yaşamalarını anlamlı ve nitelikli kılabilmek için yaşamla birebir ilişkilendirilmiş, bilgi ve beceriler çocuğun günlük hayatında kullanabileceği şekilde düzenlenmiştir (İnal ve Karabağ, 2009a:61).

Hayat Bilgisi dersi sadece öğrencilerin toplum hayatı ve doğa ile ilgili bilgileri öğrendiği bir ders değil aynı zamanda kendine özgü öğrenme yolları belirleyeceği formal öğrenim hayatının ilk derslerinden biridir. Bu yüzden Hayat Bilgisi dersi hem içeriği yönünden hem de öğrencilerin öğrenme şekillerini belirleyecekleri öğrenme ortamlarının hazırlanması yönünden büyük bir öneme sahiptir (Bektaş, 2009).

Türkiye’de ilköğretim düzeyindeki çocukların araştırma-sorgulama, ilişkilendirme, çıkarımlarda bulunma, belli ölçütlerle karşılaştırıp değerlendirme, problem çözme gibi üst düzey düşünce becerilerinden yoksun olduğu görülmektedir. Bu durumun birçok sebebi olabileceği gibi, eğitim sürecinin birinci basamağı olan kazanımlar bu sebepler arasında sayılabilir. Bu nedenle kazanımların ulaşılabilirlik düzeyinin araştırılması bir gereksinim haline gelmiştir.

1.1. Problem Cümlesi

İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımlarının ulaşılabilirlik derecesi nedir?

1.2. Alt Problemler

1. İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımları ile eleştirel düşüncenin alt becerileri arasında ilişki var mıdır?

2. İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımları öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun mudur?

3. İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımları ile eleştirel düşünme süreci kazandırılabilir mi?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımlarının ulaşılabilirlik derecesini alan uzmanlarının görüşüne sunarak belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Sürekli gelişen ve değişim gösteren dünyada, eğitimin de değiştiği kabul edilerek yeni eğitim ve öğretim programları düzenlenmektedir. Türkiye’de de 2005-2006 yılında yeni öğretim programları uygulamaya konmuştur. Programların etkililiğinin değerlendirilmesi program geliştirme çalışmaları ile devam etmektedir. Eğitim programlarının öğelerine dönük bir değerlendirme yapılması gerektiği düşünülürse kazanımlardan başlamak yerinde olacaktır.

Hedefler eğitim programlarının temel taşlarıdır. Her ne kadar kuramsal olarak, eğitim programlarının hazırlanmasında hedefler toplumun, konu alanının ve öğrenci özelliklerini belirleyen araştırma bulgularına dayalı olarak saptansa da bazı durumlarda bu analizlerde bazı aksaklıklar olabilir ya da program bu özelliklerden bazıları göz önünde bulundurulmadan hazırlanabilir. Ayrıca programların uygulandığı süre içinde toplumsal değişme ve bilim alanındaki ilerlemeler sonucu genel ve özel hedeflerde değişikliğe gitmek gerekebilir. Bu nedenlerden ötürü program değerlendirme çalışmaları sırasında hedefleri doğru seçilmiş olarak kabul etmek yerine hedeflerin yerindeliliğinin de araştırılması program hakkında daha güvenilir kararlar verilmesine yardımcı olacaktır (Erden, 1998).

Kazanımların değerlendirilmesine yönelik alan uzmanlarının görüşleri konu alanını, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerini bilmeleri açısından önemlidir. Şüphesiz ki bu konuda sahip oldukları kuramsal çerçeve araştırmanın geçerliği açısından önem arz etmektedir.

Yenilenen ilköğretim programının temel becerileri arasında yer alan eleştirel düşünce becerilerinin, ilköğretimin temel derslerinden biri olan Hayat Bilgisi dersi üzerine yansımalarının olup olmadığını görmek, bireylerin yetiştirilmesi açısından son derece önemlidir.

1.5. Sayıtlılar

1. Araştırmaya katılan akademisyenlerin görüşme sorularını samimi bir şekilde yanıtladıkları kabul edilmiştir.

2. Araştırmacının görüşme sorularına verilen cevapları objektif bir şekilde yansıttığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma, İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımlarıyla,

2. Akademisyenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Hayat Bilgisi Dersi: Öğrencilerin doğa, aile, toplumsal yaşayış ile ilgili gündelik olayları gözleyip incelemelerine olanak sağlamak ve onlara gerekli birtakım temel bilgi, beceri ve anlayışları kazandırmak amacıyla ilköğretimin 1., 2. ve 3. sınıfında okutulan temel derstir.

Eleştirel Düşünce: Kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar verme becerisidir.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmayla ilgili kuramsal temellere, eleştirel düşünce ve Hayat Bilgisi alanında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. DÜŞÜNME NEDİR?

2.1.1. Düşünüyorum Öyleyse Varım!

Düşünme insanın doğuşu ile başlayan, sonraki süreçte doğrudan veya dolaylı olarak geliştirilebilen insana özgü niteliklerdir. Düşünebilme ayrıcalığından dolayı diğer canlılardan farklı olarak kendisi üzerine düşünmeye başlaması ile insan, var oluşunun anlamını ve nedenini fark edebilmiş ve bu yolda edindiği bilgiler ona kendi geleceğini belirleyebilme, hak ve imkânını tanımıştır. (İlköğretim Düşünme Eğitimi Programı, 2009).

Cüceloğlu (1993) düşünmeyi içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel sürece verilen ad olarak tanımlamıştır.

Özden (2003) ise düşünmeyi; gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şekli olarak tanımlamıştır.

Chaffee'e göre düşünme, insanları diğer canlılardan ayıran en belirgin özelliklerden birisidir. Bireylerin daha rahat ve bilinçli yaşamalarına, karşılarına çıkan problemleri daha kolay ve en uygun yolla çözmelerine, toplumsal ve bireysel gelişmelerine yardımcı bir unsur olarak kabul edilen düşünme, birey için önemli bir yetidir (Akt: Semerci, 2003).

İnsanın, çoğu zaman yeterince önem vermeden, alışkanlık üzere yerine getirdiği düşünme faaliyeti, çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Son yıllarda en çok kabul

gören tarifi ile düşünme; bir sonuca varmak amacıyla bilgileri, kavramları incelemek, karşılaştırmak ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretme işlemidir (İlköğretim Düşünme Eğitimi Programı, 2009). Bilindiği gibi düşünce (thinking), nesneler yerine onların simgelerini (symbole) kullanarak yapılan bilişsel bir işlev ve sorunlara çözüm arama biçimidir. Düşünce soyutlama, karşılaştırma, kavramlar oluşturma, yargılama, sonuç çıkarma süreçleri vardır. Düşünce ruhsal yaşamın en üst düzeyinde oluşan (bilişsel) bir işlevdir.

Düşünce iki uyumlu süreçten meydana gelmiştir. Bunlardan ilki, bakış açısının genişlemesi ve imkanları değerlendirme sonucu oluşan fikir üretimidir (yaratıcı düşünce). Diğeri ise bakış açısını sınırlandıran, üretilen fikirlerin tartışıldığı ve makul olan düşüncelerin tanımlandığı düşünceleri değerlendirme (eleştirel düşünme) sürecidir. Her iki süreç de eğitim ve egzersizler yoluyla geliştirilebilir (Ruggiero, 2006:4).

Bu araştırmada düşünceleri değerlendirme süreci olarak tanımlanan eleştirel düşünme süreci ele alınmıştır.

2.2. ELEŞTİREL DÜŞÜNCE

2.2.1. Eleştirel Düşünce Nedir?

Bugün tüm dünya ülkeleri arasında eleştirel düşüncenin egemen olmadığı bir toplumun, gelişmiş bir toplum olamayacağı görüşü yaygın olarak kabul görmektedir. Bir toplumun geçmişin bilgi birikimine sahip olması önemli görülmekte, ancak daha önemli olanı özgün ve yeni bilgileri üretebilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bilgiyi üretebilmenin de eleştirel ve yaratıcı düşüncenin bir ürünü olduğu belirtilmektedir (İnal ve Karabağ, 2009b: 285). 1980’li yıllardan itibaren bilişsel ve davranışçı kuramları temel alan psikologların ve eğitimcilerin “Eleştirel Düşünce Nedir?” sorusuna farklı yönlerden yaklaşımlarının doğal sonucu olarak, eleştirel düşünceye ilişkin tanımlamaların alan yazında çeşitlilik ve değişiklik gösterdiği gözlenmektedir (Şahinel, 2007:3).

Eleştiri kelimesi genellikle olumsuz bir anlam çağrıştırır ve bir şeyin iyi olmayan yönlerini anlatırken kullanılır. Ancak eleştirel düşünce olumsuzlukları ortaya çıkarma veya kötüleme değildir. Eleştirel düşünceye ilişkin değişik anlayışlar söz konusudur. Normalde bir kişiye herhangi bir şeyi eleştirmesi istenildiğinde genellikle onun hep olumsuz yönleri ifade edilir. Oysaki eleştiri sadece olumsuz yönleri görmek demek değil, aynı zamanda o işin, durumun, kişinin, ürünün olumlu yönlerini de ortaya koymayı içerir (Akar, 2007:8).

Elder ve Paul (2008)'a göre eleştirel düşünce geçen 2500 yıl boyunca geliştirilen geniş bir konseptir. Eleştirel düşünce tanımının temelleri 20. yüzyılın ortalarında atılmıştır. Eleştirel düşünce, kişinin düşünce sistemindeki yapıları usta bir şekilde yöneterek ve bu yapılara entelektüel standartlar getirerek düşünme yönteminin kalitesini arttırdığı bir süreçtir. Bu sürecin iki özelliğinin bulunduğu görülmektedir.

1. Becerilerin üretilmesini ve gelişmesini sağlayan bir dizi bilgi ve inançlar bütünü olması,

2. Bu becerileri davranışlara dönüştürmeye yarayan, entelektüel sorumluluklara dayanan bir alışkanlık olması.

Demirci (2000)'ye göre eleştirel düşünce bir şeyin doğruluğunu veya yanlışlığını değerlendirerek, farklı olduğunu düşünüp, onun hakkında karar verme olarak tanımlanabilir. Karar verme, yargıda bulunma eleştirel düşüncenin temel özelliğidir. Tutarlı bir şekilde yargılamalarda bulunulduğu sürece akılcıca davranıldığı ve düşünüldüğü söylenebilir. Eleştirel düşünce sadece bir yöntem ve süreç değil, aynı zamanda bir sonuç çıkarma çabasıdır (İlköğretim Düşünme Eğitimi Programı, 2009).

Eleştirel düşünce genelde, gerçeği nesnel bir şekilde algılama sürecidir. Ancak gerçekler bize görüldüğü gibi olmayabilir. Bu nedenle eleştirel düşünce, gerçeği bütün olarak tüm olumlu ve olumsuz, bize görünen ve görünmeyen yönleriyle araştırıp, onun hakkında bir yargıya varmadır. Eleştirel düşünce bilgiye dayalı akıl yürütme sürecidir. Ancak bilgilenme süreci kritik bir süreçtir. Bu süreçte bilgilerin kaynaklarının sorgulanması, bilgiyi farklı kaynaklardan sorgulayarak çapraz kontrollerin yapılması, sayıtların ve önyargıların belirlenmesi gerekir.

Eleştirel düşünen kişi, niçin ve nasıl düşündüğünün farkındadır. Yalnızca kendi düşünme süreçlerinin farkında değil, başkalarının düşünme süreçlerini de göz önünde bulundurur (Kurnaz, 2007).

Halpern (1996) eleştirel düşünceden “istenilen davranışların olabilirliğini artıran bilişsel beceri ya da stratejilerin kullanılması” olarak bahsederken (Akt: Güven ve Kürüm, 2004); Ennis (1987) eleştirel düşünceyi inanılan veya yapılacak şeye karar vermeye odaklanılan makul yansıtıcı düşünce olarak tanımlamıştır (Akt: Ennis, 1993).

Şahinel (2007)’e göre eleştirel düşünce, özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve öz denetimli düşünme biçimidir.

Wade ve Tavris (1987) eleştirel düşünceyi iddiaları değerlendirmek için istek ve yetenek; iyi desteklenmiş nedenlerin temelini oluşturan nesnel kararlar verme olarak tanımlamıştır.

Norris (1985) eleştirel düşünceyi, öğrencilerin tüm bildiklerini bir konuya uygulayarak kendi düşünme becerilerini değerlendirip davranışlarını değiştirmeleri olarak tanımlamıştır (Akt: Aybek, 2006:40).

Schafersman (1991) eleştirel düşünceyi dünya hakkındaki güvenilir ve gerekli bilginin elde edilmesi sürecinde doğru düşünce olarak tanımlarken; Semerci (2003), bilginin daha iyi öğrenilmesi, yeni durumlara uygulanması ve değerlendirme yeteneğinin geliştirilmesi olarak ifade etmektedir.

Eleştirel düşünce, bireyin düşüncelerinin farkında olup, kendisi dışındakilerin de düşüncelerini göz önünde tutarak öğrendiklerini uygulayıp kendisini ve çevresindeki olayları, durumları ve düşünceleri anlayabilmesini amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreçtir (Özden, 2003:158; Cüceloğlu, 1993:216). Özden (2003)’e göre eleştirel düşüncenin beş temel özelliği vardır:

1. Eleştirel düşünce aktif olmayı gerektirir. Eleştirel düşünce sırasında zeka, bilgi, bellek ve bilişsel beceriler aktif olarak kullanılır. Aktif olarak düşünen kişi, kendini etkileyen olayın dışında kalmaz; olaylara yön vermeye çalışır. Harekete geçmek için başkasından emir beklemez; kendi verdiği kararlar harekete geçer.

Karşılaştığı sorunlarla uğraşmaktan hemen vazgeçmez. Çözmeye karar verdiği sorunun sonucunu alıncaya kadar devam eder ve zorluklardan yılmaz.

2. Eleştirel düşünce, bağımsız olmayı gerektirir. Eleştirel düşünce hiçbir önyargı ya da herhangi bir otoriteye bağlanmayı kabul etmez.

3. Eleştirel düşünce, yeni düşüncelere açık olmayı gerektirir. Eleştirel düşünen kişi kendi düşünceleriyle farklı düşünceleri gözden geçirir ve alması gerekenleri alarak düşüncelerini zenginleştirir.

4. Eleştirel düşünce, düşünceleri destekleyen delilleri ve nedenleri dikkate almayı gerektirir. Eleştirel düşünen kişi ortaya attığı düşüncenin nedenlerini ve delillerini açıklayabilir, nedenini açıklayamadığı ve delil gösteremediği düşünceleri savunmaz.

5. Eleştirel düşünce, organizasyonu gerektirir, neyin sebep, neyin sonuç olduğunu, nelerin delil olarak kullanıldığını, hangi düşüncelerin temel, hangilerinin destekleyici düşünce olduğunu açıklamayı sağlar.

Eleştirel düşüncenin, temelde bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneği ve eğilimine dayandığını belirten Demirel (2005:226), beş ana kuralı olduğundan bahseder. Bunların tutarlılık, birleştirme, uygulanabilme, yeterlilik ve iletişim kurabilme olduğunu belirtmektedir. Tutarlılık eleştirel düşünen bireyin, düşüncedeki tezatlıkları ortadan kaldırabilmesidir. Birleştirme eleştirel düşünen bireyin, düşüncenin tüm boyutlarını ele alabilmesi; uygulanabilme boyutunda ise kişinin anlayabildiklerini de ekleyerek anladıklarını bir modelde uygulayabilmesidir. Yeterlilik boyutunda eleştirel düşünen kişinin, deneyimlerini ve sonuçlarını sağlam temellere oturtabilmesi kastedilmektedir. Son olarak iletişim kurabilme boyutuyla eleştirel düşünen kişinin, düşündüklerini birleştirerek anladıklarını çevresine anlaşılabilir bir şekilde iletebilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Angelo (1995) birçok tanımın eleştirel düşünceyi analiz, sentez, problemin tanısı ve problem çözme, sonuç çıkarma ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin kasıtlı olarak uygulanması şeklinde açıkladığını söyler. Birçok kanıt bize bu üst düzey düşünce becerilerinin olgunlaşmanın sonucunda oluştuğunu

gösterir. Ancak öğrenciler doğrudan rehberlik yapıldığında bile bu tür becerilerin öğrenilmesinin zor olduğunu düşünürler.

Eleştirel düşünce, felsefe ve psikoloji gibi iki ana disiplini inceleme alanındadır. Eleştirel düşünce bir entelektüel gelişme aracı olarak ilk defa 1970’li yıllarda Perry, tarafından ortaya konulmuş, daha sonra Paul ve arkadaşları tarafından 1986 yılında modelleştirilmiştir. Modelde entelektüel gelişimin dört basamağı vardır:

- 1) Cevapların doğru ve yanlış olarak değerlendirildiği, belirsizliğin giderilemediği evre,
- 2) Birden çok doğrunun kabul edildiği paradoksların kabul edildiği evre,
- 3) Doğruların belli kriterler açısından değerlendirildiği, düşüncede kalitenin arandığı evre,
- 4) Öğrencinin düşünmeyi öğrendiği evre (Akt: Akınoğlu, 2003:215–216).

Cüceloğlu (1993:216) kişinin eleştirel düşünceye ulaşabilmesi için üç basamak olduğundan bahseder.

1. *Kişi düşünce sürecinin bilincine varmalı:* Düşünceyi kendi başına olan, insan denetiminin dışında bir süreç kabul edecek yerde, düşünce sürecinin bilincine varmalı ve bilinçli olarak yön verebileceğini bilmeli. Bu girişimci tutumu gerektirir.
2. *Kişi başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli:* Başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilen kişi, kendi düşünce süreçleri ile karşısındakinin düşünce süreçlerini karşılaştırma olanağına kavuşur. Karşısındakinin kullandığı düşünce stratejilerini ve sonuca ulaşmak için kullandığı adımları inceleyen insan, kendinin daha etkili düşünmesine olanak sağlar. Bu yaklaşım kişinin kendi kalıplarının bilincinde olmasını ve onların dışına çıkarak yeni görüşlere kendini açık tutmasını gerektirir.
3. *Öğrendiği bilgileri günlük yaşamında uygulayabilmeli:* Uygulama olmadan eleştirel düşünme alışkanlığı elde edilemez. Eleştirel düşünceyi sürekli uygulayan kişi, farkında olmadan, eleştirel düşünceyi zamanla alışkanlık haline getirir.

2.2.2. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

Bilgi üretiminin yapılabilmesi için, öncelikle var olanların gerçekliklerinin ve doğruluklarının sorgulanması gerekir. Yorumlamayı öğretmelidir. Bu da düşünceyi, bilimsel düşünceyi, sorgulamayı, irdelemeyi bilen bireylerin yetişmesiyle oluşur (Demirci, 2000). Buradan hareketle eleştirel düşünen bireylerin özelliklerinin bilinmesi ve eğitim-öğretim sürecinin bu özellikler dikkate alınarak düzenlenmesi gerekmektedir.

Paul ve Elder (2008) iyi eğitilmiş bir eleştirel düşünürün aşağıdaki özelliklere sahip olması gerektiğini savunmaktadır:

- Önemli sorular ve problemler ortaya çıkarır, onları kesin ve net bir şekilde biçimlendirir.
- Makul sonuçlar ve çözümlerle etkili çıkarımlarda bulunmak için soyut düşünceleri kullanarak kendine gereken bilgiyi seçer ve değerlendirir ve bu bilgiyi uygun kriterler ve standartlarla karşılaştırır.
- Açık fikirlilikle düşüncenin alternatif sistemlerini düşünür, çıkarımları ve sonuçları tanır ve değerlendirir.
- Karışık problemlere çözümler bulmak için insanlarla etkili bir biçimde iletişime girer.

Paul, Binker, Jensen ve Krelau (Akt: Şahinel, 2007) eleştirel düşünce stratejilerini duyuşsal stratejiler, bilişsel stratejiler- makro yetenekler, bilişsel stratejiler-mikro yetenekler olmak üzere üç ana grupta toplamıştır. Bu stratejiler birbirinden bağımsızdır. Duyuşsal stratejiler bağımsız düşünmeyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Makro beceriler, düşünmeyi gerektiren ve düşüncenin genişletilmiş ardışıklığı içinde farklı temel becerileri örgütleme sürecidir. Mikro beceriler ise, bütünü göz ardı etmeden parçaları saptama ve ifadeyi bütünü içinde anlamlandırma becerileri olarak gözükmektedir.

Duyuşsal Stratejiler

S-1 Bağımsız düşünce: Eleştirel düşünce özerk düşüncedir. Bireyin kendi düşünmesidir. İnançların birçoğu çok küçük yaşlarda edinilir. Eleştirel düşünenler akılcı bulmadıkları inançları kökten silmek için eleştirel becerilerini ve içgörülerini kullanırlar.

S-2 Ben-merkezli veya toplum-merkezli iç görüler geliştirme: Ben merkezcilik eleştirel düşünmenin karşıtıdır. İnsanlar sosyalleştikçe, benmerkezcilik toplum merkezçiliğe dönüşür. Bir başka deyişle, benmerkezci kimlik gruplaşmaya dönüşür. Bireylerin kendi anlayışı ve davranışı üzerinde düşünmesi, sayıltıları açık hale getirmesi ve onları irdelemesi, sayıltıları yanlış ise, onları kullanmaması, aynı kavramları hem kendine hem de başkalarına aynı şekilde uygulaması, ilişkili her olguyu göz önüne alarak, gerçek ile uyumlu sonuçlar elde etmesi, hem fikir olmadığı kişileri dikkatlice ve açık fikirlilikle dinlemesi çözüm olacaktır.

S-3 Tarafsız düşünmeyi hayata geçirme: Sorunlar hakkında eleştirel düşünmek için karşıt görüşlerin güçlü ve zayıf yönleri düşünülmelidir. Diğer bireyleri gerçekten anlamak için kişinin kendini onların yerine koyması gerekir. Bu özellik, diğerlerinin görüş ve anlayışlarını doğru olarak yeniden yapılandırabilme ve kendisi dışındaki öncelikleri, sayıltıları ve görüşleri yargılayabilme yeteneği ile orantılıdır. Dünya, birçok farklı görüşe ve düşünme biçimine sahip birçok topluluğu ve ulusu kapsamaktadır. Akılcı bireyler olarak yetişmek için bu ulusların ve toplulukların sahip olduğu çerçeve ve görüşler içine girilmeli ve düşünülmelidir.

S-4 Duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlama: Eleştirel düşünenler, duygularının bir duruma karşı tepkileri olduğunu ve durumu daha farklı anlayıp yorumladıklarında duygularının da farklı olacağını bilir. Duygu ve düşüncenin sadece iki farklı şey olduğunun ötesinde, tepkilerinin iki yönü olduğunun farkındadırlar. Eleştirel düşünemeyenler duygu ve düşünceleri arasında ya çok az ya da hiçbir ilişki kuramaz.

S-5 Zihinsel alçak gönüllüğü ve yargıyı geciktirmeyi geliştirme: Eleştirel düşünenler kendi bilgilerinin sınırlarını bilirler. Kendi görüşlerinin yanlılığına, ön yargılılığına ve sınırlılığın karşı duyarlıdırlar. Zihinsel alçak gönüllülük bireyin bildiğinden fazlasını iddia etmemesidir. Eleştirel düşünenler bilmediklerini ve

bildiklerini ayırt edebilirler. Emin olmadıkları bir durumda “Bilmiyorum.” demekten korkmazlar.

S-6 Zihinsel cesareti geliştirme: Birey bağımsız ve tarafsız düşünmek için yaygın olmayan görüşler veya inançlar ile tarafsızca ilgilenmeye ve karşılaşmaya gereksinim duymalıdır.

S-7 Zihinsel iyi niyeti ve dürüstlüğü geliştirme: Eleştirel düşünenler, uyguladıkları zihinsel standartlarla uyumlu olma, kendi düşünce ve eylemlerindeki çelişki ve tutarsızlıkları dürüstçe kabul etme gereksiniminin farkındadır. Kendi düşüncelerine ve analiz edilmiş deneyimler ile yargılanmış bulgulara çok güçlü bir biçimde inanırlar.

S-8 Zihinsel azmi geliştirme: Eleştirel düşünen biri olmak kolay değildir. Zaman ve çaba gerektirir. Eleştirel düşünenler, zorluklara, engellere ve hüsrana rağmen, zihinsel içgörülerin ve gerçeklerin peşinden gitmeye devam ederler. Anlamli değişikliğin sabır ve çok çalışmayı gerektirdiğinin farkındadırlar. Önemli sorunlar geniş ölçüde düşünmeyi, araştırmayı ve mücadeleyi gerektirir.

S-9 Düşünme becerisine güven duymayı geliştirme: Akılcı birey, akılcı standartlar ile uyumlu düşünmeyi disipline etmenin değerini ve usa vurmanın gücünü bilir; aslında bilimdeki ve insan bilgisindeki tüm gelişmeler de bu gücü doğrulamaktadır. Yerinde cesaretlendirme ve yetiştirme ile bireyler toplumda ve insanın doğasında var olan kök salmış engellere rağmen, kendileri için düşünme, akılcı görüşler oluşturma, akılcı sonuçlara ulaşma, mantıklı ve anlamlı düşünme ve de düşünme ile birbirini ikna etme yeteneklerini geliştirebilir.

Bilişsel Stratejiler – Makro-Yetenekler

S-10 Genellemeleri arılaştırma ve yalınlaştırarak anlamını bozmaktan kaçınma: Eleştirel düşünenler, yanlış betimlemelerden ve çarpıtmalardan kaçınarak kolaylaştırıcı örüntüleri ve çözümleri bulmaya çalışırlar. Yararlı kolaylaştırmalar ve yanlış yönlendiren kolaylaştırmalar arasındaki ayrımı yapma eleştirel düşünce için önemlidir. Benmerkezci, eleştirel olmayan zihinlerin kuvvetli eğilimlerinden biri, her şeyi “siyah” ve “beyaz” ya da “tamamı doğru” ve “tamamı yanlış” şeklinde görmeleridir.

S-11 Benzer durumları karşılaştırma: Eleştirel düşünenlerin görüşleri düşünerek kullanma yetenekleri, görüşleri eleştirel olarak transfer etme yeteneğini de artırır. Görüşleri ve içgörülerini uygun olarak yeni durumlarda kullanarak onları alışkanlık haline getirirler. Bu durum, onlara farklı yollarla materyal ve deneyimleri örgütlemelerine, alternatif yolları karşılaştırmalarına, kendi anlayışlarını farklı durumlar ile birleştirmelerine olanak tanır.

S-12 Bireyin görüncesini geliştirme: Eleştirel düşünmeyenler algılamalarının tek doğru olduğunu sanır. Tarafsız eleştirel düşünenler ise, kendi düşünme biçimlerinin ve diğer tüm algılamaların hata koşuluna bağlı olduğunu farkında olmayı öğrenirler. Deneyimlerinin eleştirel analizi ile kendi görüşlerini geliştirmeyi öğrenirler.

S-13 Sorunları, sonuçları veya inançları açık hale getirme: Bir sorun veya ifade ne kadar bütün, açık ve doğru olarak düzenlenirse, bu oluşumun veya incelemenin tartışılması o kadar kolay ve verimli olur. Eleştirel düşünenler sorun olan savları, kavramları ve değerlendirme standartlarını fark eder. Gerçekleri yorumlardan, görüşlerden, yargılardan veya kuramlardan kolaylıkla ayırt ederler.

S-14 Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi: Eleştirel, bağımsız düşünme düşünce açıklığı gerektirir. Açık düşünen kavramları anlar. Tanımlama yeteneği anlamının kanıtı değildir. Bunun için bireyin tanımla ilişkili açık örnekler verebilmesi ve görüşü uygun olarak kullanabilmesi gerekir. Açık düşünmeyen bir birey, düşüncenin bağımsızlığından yoksundur; çünkü bir kavramı analiz edip, kullanımını irdeleyemez.

S-15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Eleştirel düşünenler, bireysel bir yeğlemeyi ifade etmek ile değerlendirmenin farklı olduğunu ve birbirlerinin yerine kullanılamayacağını bilir. Eleştirel düşünenler bir şeyi değerlendirmeye başlarken farklı görüşleri göz önüne alır.

S-16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme: Eleştirel düşünenler sonuçları düzenlerken, güvenilir bilgi kaynaklarını kullanmanın önemini bilir. Eleştirel düşünenler, sorunla ilişkili olarak göz önüne alınması gereken birden fazla konum varsa, alternatif bilgi kaynaklarını karşılaştırır, kabul gören noktaları not eder ve kaynakların zıt görüş belirttikleri noktalarda daha fazla bilgi toplar.

S-17 Derinlemesine sorgulama: Eleştirel düşünenler bir düşünce veya tartışma sürecinde ilişkili noktaları belirleyerek, sorunu derinliğine irdeler. Bir metni okurken ifade edilen savların temelini oluşturan sorunları ve kavramları araştırırlar. Konunun ve bireysel algılamaların geniş bir çerçevesini çizip sonuca ulaşırlar.

S-18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme ya da değerlendirme: Eleştirel düşünenler, bir görüşe dikkatsizce katılmak yada katılmamak yerine o görüşü anlayıp zayıf ve güçlü yönlerini belirlemek için analitik araçlar kullanır. Anahtar kavramlar, sayıltılar ve doğurgular arcılığıyla soruları, tartışmaları, yorumları ve kuramları analiz ederler.

S-19 Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme: Eleştirel problem çözücüler bulabilecekleri en iyi çözüme ulaşmak için her türlü kaynağı kullanır. Çözümleri birbirinden bağımsız olarak değil, birbirleriyle ilişkilendirerek değerlendirirler. En iyisini bulmak için olası çözümler üretirken, eleştirel düşünenler aynı zamanda yaratıcı da düşünebilmelidir.

S-20 Eylemleri veya politikaları analiz etme ya da değerlendirme: Eleştirel düşünme usa vurma ile ilgili düzenlenmiş durumların analizinden daha çok şey içerir. Eleştirel düşünenler hem kendilerinin hem de diğer bireylerin davranışlarını değerlendirirken, kullandıkları standartlar konusunda bilinçlidir.

S-21 Eleştirel okuma: Eleştirel düşünenler güçlü bir şüphecilikle okur; fakat metni anlayana kadar şüphe duymazlar ve karşı çıkmazlar. Yargıda bulunmadan önce ifadeleri açık hale getirirler. Eleştirel okuyucular, okurken kendilerine sorular sorar, okudukları materyalin doğurgularını, yazılma nedenlerini, örneklerini, anlamını ve doğruluğunu merak eder. Kendi yorumlarına uymayan ifadeleri göz ardı etmeden ve çarpıtmadan, çalışmanın bütünlüğüne uyan bir yoruma ulaşana kadar çeşitli yorumları deneyip, bir bütün olarak yazılı materyalleri incelerler. Yazılı materyalleri kesinlikle sadece tümcelerin bir araya getirildiği metinler olarak görmezler.

S-22 Eleştirel dinleme: Eleştirel düşünenler dinlemenin edilgen ve eleştirel düşünmeden ya da etkili ve eleştirel düşünerek iki biçimde yapıldığını bilir. Diğer bireylerin söylediklerini yanlış anlamamanın kolay olduğunu ve birinin düşüncesini

kendi düşüncesi ile bütünleştirmenin de zor olduğunu bilirler. Konuşmanın aksine dinleme daha karmaşıktır.

S-23 Disiplinler arası ilişki kurma: Eleştirel düşünenler düşüncelerini kontrol etmek için konu alanları arasındaki keyfi ayrımlara izin vermez. Alanların üstünde kalan sorunları düşünürken birçok konu alanından ilişkili kavramları, bilgileri ve içgörülerini analiz için bir araya getirirler. Bir konu alanını anlamak için başka bir konu alanındaki içgörülerden yararlanırlar.

S-24 Sokratik tartışmayı uygulama: Eleştirel düşünenler, karşılarındakileri küçük düşürmeden onların düşüncelerini geliştirmelerine yardımcı olarak veya değerlendirmeye başlangıç olarak, karşılarındakinin düşündüklerini öğrenmek için farklı soru sorma teknikleri kullanır. Yeni bir görüş ile karşılaştıklarında onu anlamak, kendi deneyimleri ile ilişkilendirmek ve doğrularını, sonuçlarını ve değerini tanımlamak isterler. Eleştirel düşünenler sorgulanmaktan rahatsızlık duymaz, kırılmaz, şaşırır ve korkmaz. İyi sorulmuş soruların tümünü, düşünce deseni geliştirmek için bir fırsat olarak kabul edip içtenlikle karşılarlar.

S-25 Diyalsal düşünme: Diyalsal düşünme, bir diyalog içinde veya farklı görüşler, bilişsel alanlar ya da kaynaklar arasında yer alan karşılıklı görüş alışverişini kapsayan bir düşünme biçimidir. Eleştirel düşünenler, kavram ve sorunları diğer kavram ve sorunlar ile ilişkilendirmek istediklerinde, inceleme diyalogları, düşünce önerme, düşüncelerin köklerini araştırma, konu alanı içgörülerini ve kanıtları göz önüne alma ile içi içe olur. Sokratik sorgulama diyalsal düşünmenin bir biçimidir.

S-26 Diyalektik usamlama: Diyalektik düşünme sürecinde eleştirel düşünenler, eleştirel makro stratejileri yerinde ve uygun bir biçimde kullanabilir.

Bilişsel Stratejiler – Mikro-Beceriler

S-27 Gerçek uygulama ile idealleri karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme: Öze dönük ve sosyal ilerleme, eleştirel düşüncenin önceden tahmin edilen değerleridir; bu nedenle eleştirel düşünce kişinin kendini ve diğer bireyleri doğru olarak anlama çabasını gerektirir. Bu da gerçek ile idealler arasındaki ayrımın farkında olmayı gerektirir. Tarafsız düşünen gerçeğe ve tutarlılığa değer verir ve bu

nedenle, ideal ile gerçek arasındaki ayırımı en aza indirmeye çalışır. İdeallerin olgular ile karıştırılması yapılması gerekenlerin gerçekleşmesine engel olur. Bu strateji “zihinsel iyi niyet geliştirme” ile sıkı sıkıya bağlantılıdır.

S-28 Düşünme hakkında kusursuz düşünce: Eleştirel düşüncenin önemli koşullarından biri düşünme hakkında düşünme yeteneğidir. Bu da ilgiyi “bilis ötesine” çekmektedir.

S-29 Önemli benzerliklere ve farklılıklara dikkat etme: Eleştirel düşünmeyenler anlamlı benzerlik ve farklılıkları göz ardı eder. Yüzeysel olarak benzer olan şeyler önemli derecede farklı veya yüzeysel olarak farklı olanlar da özünde farklı olabilir. Eleştirel düşünenler sadece gözlem ve usamlama becerilerini yüksek bir noktaya getirerek anlamlı benzerlik ve farklılıklara duyarlı hale gelebilirler.

S-30 Sayıtları inceleme ve değerdendirme: Eleştirel düşünenler gerçeğe ve güçlü usamlamaya tutkundur; bu nedenle yanlış sayıtları arayıp bulmak ve reddetmek için zihinsel cesarete sahiptirler. Herkesin bir takım şüpheli sayıtlar geliştirdiklerini bilirler. Alternatif sayıtları göz önüne alırlar. Bağımsız düşünenler sayıtları kendileri için değerdendirir ve diğerlerinin sayıtlarını kolayca kabul etmez; hatta tanıdıkları kişiler tarafından ileri sürülen varsayımları bile kolayca kabul etmezler.

S-31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme: Eleştirel düşünce sorunla ilişkili ve ilişkili olmayan olgular arasındaki ayırma duyarlı olmayı gerektirir. Eleştirel düşünenler, dikkatlerini sorun ile ilişkili olgular üzerinde toplar ve ilişkisiz olguların sonuç çıkarma sürecinde etkili olmasına olanak tanımaz. Ayrıca, bir olgunun soruna göre ilişkisiz veya ilişkili olduğunu bilirler. Bir problem ile ilişkisi olan bilgi bir diğer problemle de ilişkili olmayabilir.

S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma: Eleştirel düşünce gözlemi ve bilgiyi temel alan güvenilir sonuçlara varma yeteneğini içerir. Eleştirel düşünenler gözlemlerini sonuçlarından ayırır. Olguların neyi ima ettiğini anlamak için o olguların ilerisini araştırırlar. Eleştirel düşünenler, insanların doğal olarak kendi benmerkezci veya toplum merkezci dünya görüşlerini destekleyen çıkarımlarda bulunma eğilimi içinde olduklarının farkındadır; bu nedenle kendi ilgi

ve çıkarları söz konusu olduğunda, ortaya koydukları çıkarımları dikkatlice değerlendirirler. Her yorumun bir çıkarımı temel aldığı ve içinde bulunan durumların yorumlandığı hiçbir zaman unutulmamalıdır.

S-33 Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme: Eleştirel düşünenler, usamlama sürecinin parçalarını incelemek ve değerlendirmek için bu süreci parçalara ayırır. Sonuçlara ulaşmada temel aldıkları kanıtların bilincindedirler. İfade edilmemiş, bilinmeyen nedenlerin aktarılamayacağını ve irdelenemeyeceğini bilirler. Kanıt olarak önerilen her şey kabul edilmemelidir. Kanıtlar ve gerçeğe ilişkin iddialar irdelenmeli ve değerlendirilmelidir. Kanıt tam veya eksik, kabul edilebilir veya şüpheli, hatta yanlış bile olabilir.

S-34 Çelişkileri fark etme: Tutarlılık eleştirel düşünenleri tanımlayan temel bir özelliktir. Kendi inançlarındaki çelişkileri ortadan kaldırmak için uğraşırlar ve diğer görüşlerdeki çelişkilerden kuşku duyarlar. Eleştirel düşünenler karşıt görüşlerin çeliştiği noktaları kesin olarak ayırt edebilir.

S-35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme: Eleştirel düşünenler ifadeleri kavrayabilir, doğurgularını tanıyabilir ve anlamlarını eksiksiz anlayabilir. Bir ifadeyi kabul etmenin onun doğurgularını da kabul etmek anlamına geldiğini bilirler. Hem doğurguları hem de sonuçları uzun uzadıya araştırırlar. Eylem ya da politikalarla ilişkili inançları düşünürken, bu inançlarla hareket etmenin sonuçlarının da ne olacağını hesaba katarlar.

Eleştirel düşünen bireylerin birçok yönden farklı davrandığını söyleyen Özdemir (2005)'e göre bu farklılıklardan bazıları şunlardır: Düşünen bireylerin yaşamları boyunca karşılaştıkları her durum veya olayın nedenini anlamaya çalışmaları, bunun altında yatan gerçeklerin neler olabileceğini sorgulamaları, okudukları ve duyduklarının gerçekliği hakkında bilgi edinmeleri, karşılaştıkları problemin üstesinden gelmek için çözümler üretmeye gayret etmeleridir.

Bilimsel tutumlar bireyleri daha zekice düşünmeye hazırlar. Zekice düşünmek demek eleştirel düşünmek demektir. Eleştirel düşünce ise çıkarımlar yapma, gizli değerleri fark etme, kanıtları değerlendirme ve sonuçlar ortaya koymaktır. Eleştirel düşünenler raporları okumak veya bir konuşmayı dinlemekten çok soru sorarlar. Bilim adamları gibi nasıl bildiklerini, bir kişinin gündemini,

sonuçların bir anektoda, duygulara mı bağlı yoksa bir kanıtla mı bağlı olduğunu, kanıtın sebep-sonuçla ispat edildiğini merak ederler (Myers, 2004:23). Diğer taraftan Özden (2003:160)'e göre eleştirel düşünceden yoksun kişiler neyi neden yaptıklarının ayırımına varamazlar. Öğrendikleri düşünceyle zıtlaşan bir düşünceyle karşılaştıklarında o düşünceyi savunan kişileri susturmanın yolunu ararlar. Kendilerini yenileme ihtiyacı hissetmezler. Belli kalıpların içinde kalmışlardır. Bu kişiler, gerçek anlamda yapıcı ve yaratıcı olamazlar.

Wade (2000)'e göre eleştirel düşünce içinde çok fazla beceriler ve eğilimler barındırmasına rağmen eleştirel düşünen kişinin 8 temel özelliğinden bahsedilmektedir. Bunlar:

- 1) Soru sormaya ve öğrenmeye meraklı olmak,
- 2) Problemi açık bir şekilde ifade etmek,
- 3) Kanıtları araştırmak,
- 4) Eğilimleri ve çıkarımları analiz etmek,
- 5) Duygusal muhakemeden kaçınmak,
- 6) Basitleştirmelerden kaçınmak,
- 7) Farklı yorumları göz önünde bulundurmak,
- 8) Belirsizlikleri tolere etmek.

Demirci (2000) eleştirel düşünen bireylerin sahip olması gereken entelektüel özelliklerden bahsetmiştir. Bu özellikler ise entelektüel bütünlük, entelektüel empati, entelektüel cesaret, entelektüel alçakgönüllülük ve sabır gibi değişkenlerden oluşur. Düşüncelerdeki tutarsızlıkların farkındalık entelektüel bütünlük ile ilgilidir. Diğer düşünceleri dikkate almadan, kişinin kendi düşüncelerinde ve insanların bu düşünceleri kabul etmelerinde ısrarcı olması demek, entelektüel bütünlükten yoksunluk anlamına gelir. Böylece eleştirel düşünce zorunlu olarak entelektüel bir karakter taşır. Birey eğer entelektüel sağduyudan yoksunsa, değişik perspektiflerden bakma durumu olamaz. Entelektüel alçakgönüllülük yoksa düşünüş tarzındaki zayıflıkların farkına varılmaz. Entelektüel sabır olmazsa, kişi sorunların karışıklığının üstesinden gelemeyebilir, sorunlar karşısında ayakta duramaz.

Paul (1995:20)'e göre eleştirel düşünce diğer düşünme çeşitlerinden farklıdır çünkü düşünür üst düzey düşünmenin doğal yapısının farkında olarak düşünür ve düşünmenin niteliğini geliştirmek için sürekli kendini kontrol eder. Schafersman (1991) ise eleştirel düşünebilen bireyin makul sorular sorduğunu, gerekli gördüğü bilgiyi topladığını ve bu bilgiden etkili ve yaratıcı sonuçlar çıkardığını, bilginin nedenleri mantıklı bir biçimde ortaya koyduğunu yaşayacağı dünya hakkında güvenilir sonuçlar elde ettiğini söylemektedir.

Eleştirel düşünce becerilerine ait yaptığı kapsamlı çalışmaların birinde Ennis (1993) eleştirel düşünen bireyi; kaynakların güvenilirliğini muhakeme eden, sonuçları, nedenleri ve varsayımları fark eden, bir tartışmanın niteliklerini çıkarımlar, sonuçlar ve kanıtlar yoluyla muhakeme eden, bir konu hakkında yorum yapan ve bunu savunan, uygun ve belirleyici sorular soran, tecrübelerini planlayan ve deneysel taslaklar geliştiren, içeriğe uygun terimleri tanımlayan, açık fikirli olan, bilgili olmaya çalışan ve istediği zaman önlem alarak sonuçlar çıkaran kişiler olarak tanımlamaktadır.

Cüceloğlu (1993) eleştirel düşünceyi kullanan birinin, karşılaştığı bir sorunu çözmek için nasıl bir yol izleyeceğini adım adım anlattığı eserinde bu basamakları ve basamaklarda sorulması gereken soruları şu şekilde açıklamıştır:

1.Adım: Sorunun Tanımı:

- Hangi sonuçlara ulaşmak istiyorum?
- Sorunu açık seçik nasıl ifade edebilirim?

2.Adım: Ne gibi seçenekler var?

- Sorunun kapsamı ne? Sınırları belli mi?
- Bu sınırlar içinde mümkün seçenekler nelerdir?

3.Adım: Her seçeneğin avantaj ve dezavantajları nelerdir?

- Her seçeneğin avantajları ne?
- Her seçeneğin dezavantajları ne?
- Tam değerlendirme yapabilmem için başka bilgilere gereksinmem var mı?

4.Adım: Çözüm ne?

- Hangi seçenekleri uygulayacağım?

-Bu seçeneği uygulamaya koyabilmem için hangi adımları atmam gerek?

5.Adım: Uygulanan seçenek, sorunu tümüyle hallediyor mu?

- Getirilen çözümde yapılması gereken yeni ayarlamalar var mı?

Ruggiero (2006:147-148) eleştirel düşüncenin alt becerilerinden olan problem çözme süreci ile gün birçok farklı durumda karşılaşıldığından bahsederken, etkili problem çözme yollarının problemlerin farkında olma, problemi açıklama, olası çözümleri sıralama ve olası çözümleri eleyip en iyi çözüme ulaşma basamaklarından geçtiğini belirtir.

2.2.3. Eğitimde Eleştirel Düşünce

Eleştirel düşüncenin tanımı ile eğitimdeki yeri ve önemi arasındaki ilişki açık bir biçimde ifade edilebilirse, eleştirel düşüncenin eğitim programlarındaki var olma gerekliliği de gerekçeleri ile vurgulanmış olur. Özellikle toplumlara ve kültürlerine göre değişkenlik gösteren sosyal sorunlar göz önüne alındığında, öğrencilerin düşünce becerilerinin geliştirilmesi gereksinimini açıklamak ve kanıtlamak için birçok neden ileri sürülebilir (Şahinel, 2007:36).

Genellikle iyi düşünürlerin iyi yurttaşlar olacağına inanılmıştır ve eleştirel düşünce öğretimi de iyi düşünürler, etkili öğrenciler ve iyi yurttaşlar yetiştirmede etkilidir (Fung, 2005:1).

Özden (2003:140)'e göre düşünce becerilerini kazandırma öğretimin özü olmalıdır. Öğrencilere maksimum düzeyde zihinsel gelişme olanağı sağlaması ve demokratik tutum ve davranışların kazanılmasındaki etkileri bunu kaçınılmaz kılmaktadır. Kalkınmanın ancak ülkenin bütün insanların kapasitelerinin değerlendirilmesi ile sağlanabileceği gerçeği, gelişmiş ülkelerde eğitimde yeniden yapılanmanın özünü oluşturmaktadır.

Eleştirel düşüncenin özellikle fen bilimlerinde veya diğer bilim alanlarında öğretilmesindeki amaç öğrencinin düşünme becerilerini geliştirmek ve böylelikle onları hayata hazırlamaktır (Schafersman, 1991).

Eleştirel düşünce, öğretim süreçlerinde tüm öğrencilere kazandırılması gereken bir öğrenme becerisidir. Çoğu kişi bunu asla öğrenemez. Eleştirel

düşüncenin, öğrencilere aileleri ya da akranları tarafından güvenilir biçimde öğretilmesi çok zordur. Bu becerinin kazandırılması için yetişmiş, bilgili ve deneyimli öğretmenlere gereksinim vardır (Schafersman, 1991).

Nasıl düşünüleceğinin öğretilmesine öğrenciler eleştirici düşünceye alıştırılarak başlanabilir. Eleştirel (kritik) düşünceye, karşılaşılan problemin tanımlanması, özelliklerin belirlenmesi, taraf tutmadan, peşin hükümden sıyrılarak problemi diğer benzer problemlerle karşılaştırmak ve belli standartlara göre değerlendirmek suretiyle başlanır. Eleştirel düşünceye en çok sosyal alanlarda başvurulur (Kazancı, 1989).

Eleştirel düşünen birey özelliklerinin geliştirilmesinde eğitim sisteminin demokratikleştirilmesinin de ayrı bir önemi vardır. Çünkü bireye çağdaş, yaratıcı, eleştirel, bilimsel, demokratik düşünce gücünü kazandırma, sorumluluk üstlenme, sorunlara çok boyutlu bakabilme, karşı görüşün usamlamasını inceleme, uzlaştırıcı ve hoşgörülü özellikler kazandırabilmenin önkoşulu, öğrencinin öğrenme biçimini sınırlamayan ve yeteneklerinin geliştirilmesini engellemeyen, onların gizil sığalarını ortaya çıkarmalarına olanak tanıyan zenginleştirilmiş eğitim durumları tasarlamaktır (Şahinel, 2007:40).

Eleştirel düşüncenin geliştirilebilmesi için erken yaşlarda eleştirel düşünce eğitimlerine başlanarak bireyin bir eleştirel düşünür olarak yetişmesi sağlanmalıdır. Eğer erken dönemlerde eleştirel düşünce eğitimi almamışsa birey, kendi düşünce şeklini, alışkanlıklarını ve düşünceye ilişkin tutumlarını şekillendirir. Bu nedenle öğretim hayatının ortalarında bulunan bireylere eleştirel düşünce eğitimi verilirken, onların eleştirel düşünce eğitimine hazır hale getirilmesi sağlanmalıdır (Kurnaz, 2007).

Schafersman (1991)'e göre eleştirel düşünce;

1. Ders vererek: Elbette öğrencilere ders verme esnasında eleştirel düşüncenin prensipleri öğretilabilir, ancak bu gerekli olmadığı gibi tavsiye de edilmez. Konu öyle işlenmeli ki öğrenciler o konu hakkında eleştirel düşünceye teşvik edilsin. Bu öğrencilere ders anlatılırken konuyu sadece anlamaları değil onu analiz edip yeni durumlarda uygulamalarını gerektiren bir yolla sorular sorularak başarılabılır.

2. Laboratuvarlarla: Öğrenciler fen derslerinde laboratuvar çalışmaları sırasında kaçınılmaz bir şekilde eleştirel düşünce egzersizleri yaparlar, çünkü bilimsel metotları öğrenirler.

3. Ödevlerle: Geleneksel okuma ödevleri de özel problem kurma veya sorular yazma ödevleri eleştirel düşünceyi geliştirmek için kullanılabilir.

4. Sayısal egzersizlerle: Matematik egzersizleri ve sayıya dayalı kelime problemleri günlük yaşamda kullanılabilecek problem çözme becerilerini öğretir. Bu da açıkça eleştirel düşünceyi geliştirir.

5. Dönem ödevleriyle: Eleştirel düşünceyi öğretmenin en iyi yolu öğrencilerin yazmasını sağlamaktır. Yazma öğrencileri fikirlerini organize etme, konularını tasarlama, mantıklı bir biçimde bilgilerini değerlendirme ve sonuçlarını ikna edici bir yaklaşımla sunmasını sağlar. İyi yazma iyi eleştirel düşüncenin özelliğidir.

6. Sınavlarla: Sınav soruları ezberlemeye dayalı değil de eleştirel düşünceyi geliştirecek bir biçimde tasarlanabilir. Bu açık uçlu sorular için de çoktan seçmeli sorular için de geçerlidir.

Angelo (1995)'a göre eleştirel düşünce becerilerini öğrenmek zordur, ancak imkansız değildir. Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünceyi aşağıda sıralanan durumlar sonucunda daha fazla ve daha etkili biçimde öğrenecekleri konusunda büyük bir görüş birliği vardır. Bu durumlar:

- a) kişisel olarak aktif bir şekilde eleştirel düşünceyle ilgili egzersizler yapmaları,
- b) zamanında anlaşılabilir geri bildirimler almaları,
- c) öğretmenleriyle ve akranlarıyla işbirliği içinde çalışmaları olarak sıralanabilir.

Bununla birlikte Angelo (1995), eleştirel düşünce becerilerinin öğretmenlerin;

- a) önceden verilen ödevlerle bağlantılı, planlanmış ve etkileşimli tartışmalara zaman ayırması;

b) açık ve net bir şekilde problem çözme yöntem ve tekniklerini öğretmesi, egzersizlerine rehberlik etmesi ve problem çözmek için öğrencilerin yeteneklerini değerlendirmesi ve bu problemleri nasıl çözdüklerini açıklaması;

c) dikkati ve düşünmeyi kontrol etmek ve yönetmek için çeşitli stratejilere model olması, bu stratejilere örnek durumlar sağlaması ve öğrencilerin farkındalıklarını, biliş üstü stratejilerinin kullanımını değerlendirmesi; durumunda gelişeceğini öne sürmektedir.

Demirci (2000)'ye göre eleştirel düşünüş öğretiminin genel kabul gören çeşitli “belirtileri” vardır. Bunlar:

- Öğrenciler öğrenirken aralarındaki etkileşimi artırmak: Grup yapısı içinde öğrenmek çoğu zaman her bir üyenin daha çok şey başarmasına yardımcı olur.
- Tek bir doğru cevabı varsaymayan açık uçlu sorular sormak: Eleştirel düşünüş çoğu zaman, asıl olarak eksik tanımlı ve doğru bir yanıt olmadığına en iyi biçimde örneklenmiş olur.
- Öğrencilerin sorulan soruları ve ortaya koyulan problemleri düşünmeleri için yeterli zamanı tanımak: Eleştirel düşünüş nadiren katı yargıları içerir. Bu yüzden soruları sunmak ve yanıtları incelemekten önce yeterli zamanı tanımak gerekir. Öğrencilerin kendilerinden temkinli olma ve iyice düşünmelerinin beklendiği ve acele verilen cevabın her zaman için verilen en iyi cevap olmadığını anlamalarına yardımcı olur.
- Aktarım için öğretme: Eleştirel düşünüş nitelikleri iyi “aktarılmalıdır”. Eğer öğretmenler öğrencilere yeni edinilmiş bir yeteneğin başka durumlara ve öğrencilerin kendi tecrübelerine (deneyimlerine) nasıl uygulanabileceğine yönelik olanak sağlarsa, genellikle böyle yapacaklardır.

Gray (2004:116)'a göre öğrenciler ilginç fikirlerin üzerinde tartışıldığı, eleştirel düşünme modellerinin bulunduğu ve öğrencilerin eleştirel düşünceleri için ödüllendirmelerin yapıldığı sosyal ortamlara sokulursa eleştirel düşünce becerilerini kazanacaklardır. Bilindiği gibi sınıflar, bu tip çevreler olmadığından öğrenciler eleştirel düşünceye karşı tutumlarını değiştirmektedirler.

Geleneksel eğitim anlayışının sürdürüldüğü Türkiye'deki okullarda, öğrencilerin geçirdiği öğrenme-öğretme yaşantıları ve süreçleri ile temel düşünce becerilerini kazanma açısından okula, öğretmene, sınıf özelliklerine göre farklılıklar dikkati çekmektedir. Bu durum her eğitim düzeyinde göze çarpacak kadar kendini göstermektedir. Bu sonuçlar öğrencilerin aldıkları eğitimin onların gerek okul yaşamında gerekse sosyal yaşamında ne kadar yeterli, mutlu, üretken ve iyi düşünüp doğru karar verebilen bireyler olarak hazırlandıkları hakkında bir ipucu vermektedir. Eğitim, çocuklar için felsefe ve özgür toplumun doğasını birleştirecek, uzmanlar tarafından dikkatlice tasarımlanacak programlar aracılığıyla ilköğretimin ilk yıllarından başlayarak eleştirel düşünce becerilerini gerçekleştirme amacını taşımalıdır. Böylece öğrencilere mantıksal düşünmenin temel ilkeleri başarıyla öğretilir. Eleştirel düşünebilmek için gerekli bilişsel ve duyuşsal becerilerin tamamı çocuklarda okuma ve dinleme kapasiteleri aracılığıyla zaman içinde köklü bir biçimde geliştirilebilir (Akınoğlu, 2003:215).

Eleştirel düşünce becerilerini temel alan bir yaklaşımda eğitim durumları, anlatma ve yapma gibi öğrenme yaşantıları ile değil, öğrencilerin geniş kapasiteleri için farklı öğrenme yaşantıları önerebilen bir yapıda örgütlenebilmelidir. Okullarda öğrencilere eleştirel düşünceyi öğretme eğitim programı aracılığıyla başarılabılır. Eğitim durumları yapılandırılırken tasarlanan ve öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencinin süreçten bilgi ve beceri kazanımı, düşünce değişikliği ve bireysel deneyimleri ile öğrendiklerini ilişkilendirebilme gibi öğrenme ürünleri ile ayrılmasını sağlamalıdır.

Ruggiero (1988:9) düşüncenin ders konuları içinde öğretilmesi gerektiğini savunur. Ruggiero'ya göre her konu alanı için düşünme süreci farklıdır, bu nedenle düşünce becerileri herhangi bir dersin ya da konu alanının bağlamında öğretilmesi gerekir. Eleştirel düşünce becerilerinin ayrı bir ders olarak öğretilmesi, düşüncenin öğretilmesi amacına hizmet etmez.

Bir konu alanın öğrenme-öğretme sürecinde, eleştirel düşünce becerilerini bir araç olarak kullanarak, bu becerilerden yararlanmayı hedef alan ve bu doğrultuda tasarlanan bir öğretim programının uygulamaya konulabilmesi için aşağıda listelenen stratejiler ve etkinlikler işe koşulabilir:

1. Doğru soruyu sorma
2. Yaratıcı drama ve diğer bireylerin görüşlerini yeniden yapılandırma
3. Olgu, görüş ve sebepler ile desteklenen usa vurma arasındaki farklılığı öğretme
4. Sınıf içi değerlendirme teknikleri
5. İşbirliğine dayalı öğrenme stratejileri
6. Örnek olay / Tartışma
7. Diyaloglar
8. Eleştirel düşünce stratejilerinin her biri için önerilen sınıf içi uygulamalar (Şahinel, 2007:73-74).

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları arasında "Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüslere değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek" maddesi yer almaktadır. Eğitimin bu hedefi çocuklarda küçük yaşlardan başlayarak eleştirel düşünce becerisi kazandırmanın ne derece önemli olduğunu vurgulamaktadır. Türkiye'de uzun zamandır uygulanan programlar birçok eğitimci tarafından eleştirilmiş ve bunların öğrenme ihtiyacını karşılamadığı belirtilmiştir (Küçük, 2007:21).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 28. maddesinde belirtildiği gibi İlköğretim kurumları hem birey hem de toplum boyutunda son derece önemli özellikler taşımaktadır. Üreten, bilimsel düşünebilen, olaylara eleştirel bakabilen, bilimselliğe ve bilimin gücüne inanan, çağın gereklerine uyum gösterebilen bireyler yetiştirmenin yanı sıra genel kültür sahibi, bilinçli, bilgili, kişi ve toplum sorunlarına duyarlı, sorunlarla başa çıkabilme gücüne sahip, ülkesini seven bireylerin yetişmesi ilköğretim kurumlarının temel amaçlarından (Polat ve diğerleri, 2005:406).

Yenilenen ilköğretim programının vizyonu şu şekilde açıklanmıştır. Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünce, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir (Yetkin ve Daşcan, 2008:28).

2005 yılında yenilenen İlköğretim Programı'nda öğrencilerin eleştirel düşünce becerisi öğretimi ile sebep-sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları yakalama, çeşitli kriterleri kullanarak sıralama yapma, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini, geçerliliğinin belirleme, analiz etme, değerlendirme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma gibi alt becerileri kazanmaları beklenmektedir (MEB, 2005:22).

2.3. EĞİTİM PROGRAMI

2.3.1. Eğitim Programı ve Kazanım

Sosyolojik veya kültürel yönden her toplumun gelişerek devamında ve diğer ülkeler arasındaki yerini almasında eğitim kurumlarına, yani okullara büyük görevler düşmektedir. Profesyonel anlamda eğitimin planlı, organize olması gerekliliği eğitimin her aşamasının programa bağlanmasını zorunlu kılmaktadır (Küçükahmet, 1997:5).

Doğan (1982) eğitim programını öğrencilerde beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetlerin tamamı olarak tanımlar. Ornstein ve Hunkins (1998:9)'e göre eğitim programı istenen hedefler veya sonuçlara ulaşmada kullanılan stratejileri içeren yazılı bir doküman veya eylem planıdır. Bu plan süreç olduğu için bir başa ve sona sahiptir.

Küçükahmet (1997:5)'e göre eğitim programı bir eğitim kurumunda çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağlanan milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetlerdir. İşman ve Eskicumalı (1999) ise eğitim programını öğrencilerin karşılaştıkları öğrenme durumlarının ve geçirdikleri yaşantıların tümü olarak tanımlar. Eğitim programı dinamik ve yaşayan bir olgudur.

Eğitim programı öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanabilir (Demirel, 2005:5).

Eğitim bir kültürlenme işi olup formal ve informal yolla gerçekleşir. Formal yolla gerçekleşen kısmı, okulda vuku bulur ve kasıtlı olarak bir programa göre

yapılan planlı etkinliklerden oluşur. Bu etkinliklerin bütününe eğitim programı adı verilir (Baykul, 2005:231).

Eğitim programı demekle, belli bir okul ya da eğitim kurumunda öğrencilerin arzulanan hedefleri kazanmaları için yapılacak tüm öğrenme-öğretme etkinliklerini içeren program kast edilmektedir (Tan, 2008:13).

Alan yazında bulunan tanımlardan yola çıkarak eğitim programını, toplumun ve bireyin ihtiyaçları göz önünde tutularak belirlenen istendik davranışları belirli bir plan dahilinde öğrenciye kazandırmak için hazırlanan etkinlik süreci olarak tanımlamak mümkündür. Eğitim programı içinde ağırlık taşıyan kesim öğretim programıdır. Öğretim programı, genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısmı okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına yönelik programdır (Küçükahmet, 1997:5).

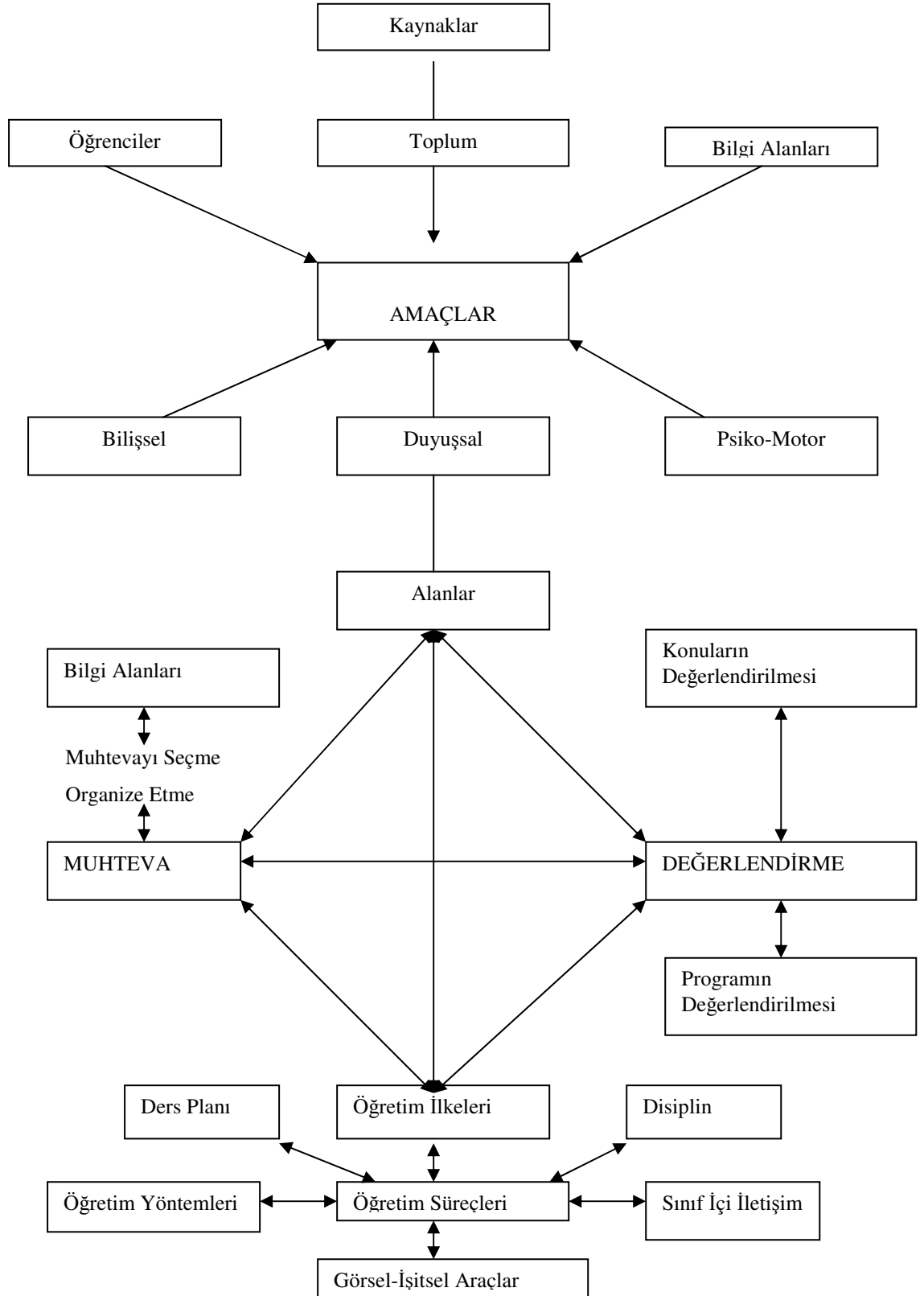
Eğitim programı ile öğretim programı kavramları birlikte, çoğu kez de biri diğ erinin yerine kullanılmaktadır. Öğretim programı eğitim programından farklı olarak okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir. Eğitim programı, belirlenen hedefler doğrultusunda planlanan tüm eğitim etkinliklerini kapsamaktadır. Öğretim programı ise bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınacak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerini kapsamaktadır (Demirel, 2005:6).

Varış (1978)'a göre eğitim programı bir okul ya da eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim programı ise eğitim programı içinde yer alır ve genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programı amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük programdır.

Bir eğitim programı en basit anlamda ele alındığında en az dört boyutunun olması gerekir. Bir eğitim programında en azından; niçin öğretelim?, ne öğretelim?, nasıl öğretelim? ve ne kadar öğrettik? sorularının cevapları yer almalıdır. Bu

soruların cevaplarını veren program boyutları; amaç, muhteva, öğretim süreçleri ve değerlendirmedir.

Şekil 1: Eğitim Programı Basit Modeli



Küçükahmet (1997:7)

Ornstein ve Hunkins (1998)'e göre eğitim programında amaçlar, hedefler, konu alanı, öğretim düzenlemesi ve değerlendirme öğelerine yer verilir. Eğitimin hedeflerinin ve amaçlarının kapsamında programın çıktısı olarak kabul edilen daha spesifik bir terim olan kazanımı da açıklamak gerekir. Tarih boyunca kazanım daima hedef ve amaçlarla karıştırılmıştır.

2.3.2. Hedef / Kazanım

İstendik yönde davranış değişikliğinin gerekli yeter koşulu olan hedef ve davranış tarifleri, eğitim etkinliklerini planlamada, öğretimsel etkinlikler uygulamada vazgeçilmez değerlerdir (Erginer, 2006:13).

Ertürk (1986)'e göre hedef yetiştirilen insanda bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özellikler olarak tanımlanabilir. Bu özellikler bilgi, beceri, alışkanlık, yetenekleri, tutum, davranışlar (İşman ve Eskicumalı, 1999:36); değer, ilgi, güdülenmişlik, kişilik vb. (Sönmez, 1998:18) özellikler olarak belirlenebilir.

Şişman (2000:127) ise hedefi düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencilere kazandırılması öngörülen davranış ve özellikler olarak ifade eder. Hedefler kısaca “neden ve niçin?” sorularına cevap oluşturur.

Demirel (2005)'e göre programın birinci boyutu olan hedefler, dikey ve yatay olmak üzere iki aşamada ele alınmalıdır. Dikey boyutta hedefler uzak, genel ve özel hedefler olarak belirlenir. Uzak hedefler politik felsefeyi yansıtır. Ertürk (1979:14)'e göre uzak hedefler politik felsefenin dönük olduğu ideale uygun bir toplumun muhtaç olduğu ve öyle bir düzende en dengeli yaşamı sürdürebilecek olan insan, eğitim sisteminin uzak hedefi olarak gösterilebilir. Uzak hedefleri, genel hedefler izler. Genel hedeflerden kasıt ise belli bir eğitim kesiminin ya da okulun genel hedefleridir. Genel hedefler uzak hedeflere uygun olarak düzenlenir (Tan 2008:13). Özel hedefler ise, bir disiplin ve çalışma alanında öğrenciye kazandırılması uygun bulunan bilgi, beceri, yetenek, ilgi, tutum ve alışkanlıklar gibi özelliklerdir.

Bireyin eğitimi süresince varılmak istenen en yakın, spesifik amaçlar konunun amaçlarıdır. Bu amaçlar birleşerek dersin amaçlarını, derslerin amaçları birleşerek okulun amaçlarını, okulların amaçları birleşerek milli eğitimin amaçlarını verir (Küçükahmet, 1997:8). Her konu alanının ya da dersin hedefleri ülkenin uzak hedefleri ile eğitim sisteminin ve okulun genel hedefleriyle tutarlı olmak koşuluyla bir program geliştirme uzmanı, bir konu alanı uzmanı ve bir konu alanı öğretmenin yer aldığı çalışma grupları tarafından belirlenir (Sönmez, 2007).

Demirel (2003:31)'e göre hedeflerin ikinci aşaması olan yatay boyutta bilişsel, duyuşsal ve devinişsel (psikomotor) alanlar bulunmaktadır. Bu boyutlar uygulayıcılara kolaylık sağlamak için pek çok bilim adamı tarafından sıralanmıştır. Öğretimin amaçlarının bu anlamda en uygun olarak kullanılan sınıflandırılması 1951 yılında B.S. Bloom tarafından yapılmıştır. Öğretmenler bu sınıflandırmayı öğretimlerinin her aşamasında kullanabilir. Bloom'un sınıflandırmasının temel özelliği öğretmene “öğretimin sonunda öğrencide ne tür değişiklik olacaktır?” sorusuna cevap bulmada yardımcı olmasıdır. Bloom'un taksonomisine göre amaçlar üç alanda ele alınır. Bunlardan birincisi kognitif alan (bilişsel alan) olup bilginin edinilmesi ve uygulanması ile ilgilidir. Kendi içinde bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altıya ayrılır. İkinci alan olan efektif alan (duyuşsal alan) öğrencinin tutum, değer ve duygularıyla ilgilidir; kendi içinde alma, davranımda bulunma, kıymet biçme, organize etme ve kendine mal etme olarak beşe ayrılır. Psiko-motor alan ise üçüncü alandır ve motor, adele becerileri ile ilgilidir. Bu alan gözleme, taklit etme, pratik yapma, yeni duruma uydurma olmak üzere dörde ayrılır (Küçükahmet, 1997:12-14). Demirel (2005) ise bu alanı algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum ve yaratma olmak üzere yedi alt basamağa ayırmıştır.

Ornstein ve Hunkins (1998:219-220)'e göre hedefler, erişileri veya istendik sonuçları, önemli çıktılara yön veren sonuçları, eğitim sürecinin ürünlerini gösterdiğinden program hedeflerinin yazımında değerli düşüncelere yer verilmelidir. Bu düşünceler programın başarısına etki eder. Eğitimciler program hedeflerini yazarken aşağıdaki faktörleri göz önünde bulundurmalarıdır.

- 1) **Denklik:** Hedefler, genel ve uzak hedeflerle ilişkili olmalıdır.
- 2) **Değer:** Hangi hedefin değerli olup olmadığı daima tartışılır.
- 3) **Üslup:** Hedefler programı uygulayıcıları ile programı yazanların algısında aynı etkiyi uyandırırorsa etkili olacaktır.
- 4) **Uygunluk:** Tüm öğrenciler tüm hedeflere erişmezler. Uygunluğa karar vermek için eğitimciler bilgiyi ve içeriği edinecek programın uygulanacağı öğrencileri göz önünde bulundurmalıdırlar.
- 5) **Mantıklı grupta:** Hedefler, öğretim ve değerlendirme üniteleri bitirildiğinde içeriğin anlamlı hale gelmesi için mantıklı bir şekilde gruplandırılmalıdır.
- 6) **Periyodik olarak gözden geçirme:** Hiçbir hedef her zaman kullanılamaz, zamanla gözden geçirilmelidir. Bunun sebebi öğrencinin, toplumun, bilgi gerçeğinin ve öğretim stratejilerinin zamanla değişmesidir.

Tekindal (2003) ise hedef yazma ilkelerini şu şekilde belirlemiştir.

- a. Hedef okulun görevi ve öğretmenin yapacağı şey olmaktan ziyade bir öğrencinin özelliği olacak şekilde ifade edilir.
- b. Hedef genel olmalı; birden çok davranışı ihtiva eder olmalı, diğer yandan bir tek özellik göstermelidir.
- c. Hedef açık-seçik olmalıdır.
- d. Hedef bir içerik ile kenetli olmalıdır. Zira hedefin davranışları bir konu içeriğinde gelişir.

Erden (1998) ise eğitim programlarının değerlendirilmesinde hedeflerin değerlendirilmesinin önemli olduğunu belirtirken, bu değerlendirmenin hem programda yer alan hedeflerin yerindeliğinin sorgulanması hem de mevcut hedeflerden öğrenme eksikliği ve güçlüğü olanların belirlenmesi yoluyla yapılması gerektiğini savunmaktadır. Bu amaçla hedefler değerlendirilirken aşağıda yer alan sorulara cevap aranmalıdır.

1. Hedefler, toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun mu?

2. Hedefler, öğrenci ihtiyaçlarına uygun mu?
3. Hedefler konu alanının özelliklerine uygun mu?
4. Hedefler birbiriyle tutarlı mı?
5. Hedef ifadeleri yeterince açık mı?
6. Hedefler gerçekleşebilecek nitelikte mi?

2004 yılında MEB, Talim ve Terbiye Kurulu’nca oluşturulan Özel İhtisas Komisyonları İlköğretim ders programlarının geliştirilmesine ilişkin çalışmalarında ilköğretim birinci kademe için oluşturulan programlarda “hedef” yerine “kazanım” kavramı kullanılmaktadır. Kazanım; öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2005). Kazanımlar belirlenirken konu bütünlüğünden çok, beceriler esas alınmıştır. Programda yer alan kazanımların, öğrenciler tarafından gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla elde edilmesi söz konusudur (Yetkin ve Daşcan, 2008:301). Tanımları karşılaştırıldığında “hedef” ve “kazanım” olarak ifade edilen kavramların birbirinden farklı anlamlar taşımadığı görülmektedir (Sönmez, 2007). Bu nedenle araştırmada kazanım ve hedef kavramları birbirinin yerine kullanılmıştır.

2.4. HAYAT BİLGİSİ DERSİ VE ÖĞRETİM PROGRAMI

2.4.1. Hayat Bilgisi Dersi

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 28. maddesinde belirtildiği gibi İlköğretim kurumları hem birey hem de toplum boyutunda son derece önemli özellikler taşımaktadır. Üreten, bilimsel düşünebilen, olaylara eleştirel bakabilen, bilimselliğe ve bilimin gücüne inanan, çağın gereklerine uyum gösterebilen bireyler yetiştirmenin yanı sıra genel kültür sahibi, bilinçli, bilgili, kişi ve toplum sorunlarına duyarlı, sorunlarla başa çıkabilme gücüne sahip, ülkesini seven bireylerin yetişmesi ilköğretim kurumlarının temel amaçlarından (Polat ve diğerleri, 2005).

İlköğretimin amacı, çocukları hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır. Bu amaca ulaşmada “Hayat Bilgisi” dersinin önemi büyüktür. Eğitimin en önemli ereği; çocuğun yaşadığı doğal ve toplumsal çevresine uyumunu sağlamaktır. Hayat Bilgisi dersinde, çocuğa içinde bulunduğu doğal ve toplumsal çevre incelenilerek; çevreyi tanıtmak, çevre sorunları hakkında doğru ve sağlam bilgiler kazandırmak, çevreye uyum için gerekli beceri ve davranışları öğretmek, amaçları ön planda yer alır. Bu derste konular çocuğun çevresinden alındığı için diğer derslerdeki konulardan daha somut ve anlamlıdır (Özdemir, 1998:1).

İlköğretimde Hayat Bilgisi dersi 1., 2. ve 3. sınıflarda okutulmaktadır. İlköğretimin bu döneminde çocuklar yaşamı bir bütün olarak algırlar. Onlar için genelde tek tek olgu ve olaylar yoktur. İçinde yaşadıkları ortamdaki olgu ve olayları bir bütün içinde görürler. Bu nedenden dolayı, bu dönemde Türk eğitim sisteminde dersler sosyal ve fen bilgisi olarak ayrılmamış, hem bunların, hem de sanat, çağdaş düşünce ve değerlerin bir bileşkesi olan hayat bilgisi dersi düzenlenip işe koşulmuştur. Hayat bilgisi doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen direk bilgiler olarak tanımlanabilir. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi bu derste doğal ve toplumsal olgu ve olaylar ele alınıp işlenmektedir (Sönmez, 1998:8).

Hayat Bilgisi dersi çocuğun doğumundan itibaren geçen 6-7 yıldan bu yana dünyayı nasıl anlamlandırdığına ilişkin deneyimlerini merkeze alarak, bundan sonraki yaşamına ilişkin bilgi, beceri ve değerleri kazandırmaya, çevresini sosyal ve fiziki boyutta anlamasına katkıda bulunmaya çalışan bir derstir (Kabapınar, 2007:1). Öğrencinin içinde yaşadığı ortam Hayat Bilgisi dersi için oldukça önemlidir. Öğrenci eğer kırsal bir alanda yaşıyorsa, kazandırılacak hedef davranışlar da öncelik ve ağırlık kırsal ortamda karşılaştığı ve karşılaşacağı sorunları ve onların çözümlerini içermelidir; çünkü bu dersin hedeflerinden biri de öğrencinin karşılaştığı temel sorunları çözebilmesidir. Bu yaştaki çocuk; çevresinde gördüğü ve yaşadığı olgulardan seçilmiş örnekleri daha çabuk öğrenebilir. Eğitimin temel ilkelerinden biri de “yakın çevre ve zamandan uzağa gitmektir.” Ayrıca, somut, uygun ve tutarlı örnekler öğrencinin yaşadığı ortamdan seçilirse; bu tür bilginin kalıcılığı daha güçlü olabilir (Sönmez, 1998).

Baysal (2006:3) Hayat Bilgisi dersini bilgi temelini sosyal bilimlerle doğa bilimlerinden alan, çocuk gelişimine uygun bir şekilde oluşturulmuş, olabildiğince yaşama dönük ve somut bir şekilde işlenerek öğrencilerin daha etkin bireyler ve vatandaşlar olarak yaşam sürmelerine zemin hazırlayan ve aynı zamanda ikinci devre derslerine temel oluşturan bir ders olarak tanımlamıştır.

İlköğretimin ilk yıllarında çocuklar ben merkezilikten uzaklaşmışlardır. Olayları ve dünyayı başkaları açısından görebilirler (Senemoğlu, 2005:47). Hayat Bilgisi dersi bu anlamda çocuğu benmerkezci (egosantrik) düşünüş biçiminden kurtaran, ona nesnel, yani bilimsel düşünebilme yeteneği kazandıran ilk ders olarak tanımlanabilir. Bunun yanı sıra, eğitimin en önemli öğelerini teşkil eden ve ahlaki bir nitelik taşıyan toplumsal değerler de bu ders aracılığıyla çocuğa kazandırılır (Binbaşoğlu, 2003).

Hayat Bilgisi dersini okutmanın faydası, çocukların çevrelerini iyice tanımaları ve ona kolayca intibak edebilmeleridir. Bunu gerçekleştirmek için birtakım önlemlerin alınması gerekir. Çünkü okul, bu ders ile hayatı safha safha ele alarak yeni neslin hayat vasıtası ile hayat içinde yetişmelerini sağlar. Çocuğun çevresini tanınması ve onu daha iyi bir duruma getirmeye çalışması bu dersin bir görevidir (Güngördü, 2002:1). Okula yeni başlayan çocuk, çoğunlukla kendi dünyasında yaşar. İlgileri de bu dünyanın gereklerine uygundur. Çocuğun gelişmesi, bu ilgilerin doyurulmasına bağlıdır. Hayat Bilgisi öğretiminde, çocuğun bu özelliğine yer verilmekle birlikte; gözlem, inceleme, deney vb. yöntemlerle hayal dünyasından gerçekler dünyasına çekilmeye çalışılır. Gözlem, inceleme, deney vb. yöntemlerin yanı sıra verilecek örnekler somut olmalı ve çocuğu hayale sürüklememelidir (Özdemir, 1998).

Hayat Bilgisi, “öğretimde toplulaştırma” ilkesinden hareketle oluşturulmuş bir derstir. Genel olarak, doğa ve toplum bilimleri alanına ilişkin, çağın gerektirdiği en temel bilgi, beceri, tutum, düşünce ve değerlerin seçilip, örgütlenmesiyle “çocukları yaşama hazırlama ve yaşam bilinci oluşturma” işlevini üstlenmektedir. Bundan dolayı Hayat Bilgisi, çocukların eğitim süreciyle iyi bir insan, iyi bir vatandaş olması, çevresine etkin bir biçimde uyum sağlaması için gereken temel davranışları kazanmasına aracılık eden ilk ders olarak tanımlanabilir. Hayat Bilgisi,

bireyin yaşamında karşılaşılabileceği çeşitli sorunlara karşı en uygun seçenekleri ortaya koyabilmesi için onu hayata hazırlamayı amaçlar. Yaşanılan hayatın içinden olaylar ele alarak, bu olaylardan hangi sonuçları çıkarması gerektiğini, sosyal insan ve vatandaş olarak görevlerini, sorumluluklarını hatırlatır, öğretir. Böylece; küçük yaşlarda çocuğun “hazırbulunuşluk düzeyine” uygun olarak, öğretilen bilgi ve becerilerin o anda ve daha sonraki yaşam sürecinde transfer edilip kullanılacağı düşünülmektedir (Akınoğlu, 2003:2).

Bunun yanında Hayat Bilgisi, çocuğun okula başladığı ilk yıllarda, onun bütün olarak gelişmesini sağlayan ilk derstir. Bu derste çocuğa bilgidен çok beceri, davranış, iyi tutum ve değerlerin kazandırılmasına önem verilir. Okul öncesinde çocuğun çevresi hakkında öğrendiği yanlış ve eksik bilgiler bu aşamada düzeltilir ve tamamlanır (Özdemir, 1998).

2.4.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

Hayat Bilgisi dersi, toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmuş bir derstir. Çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanan bu ders 1924, 1936, 1948, 1968 ve 1998 ilköğretim programlarında yer almıştır. 2005 yılı programında da aynı adla yer almaktadır. 2005 yılında yapılan durum saptaması sonucunda programda benimsenen ilkeler aşağıda belirtilmiştir:

- Hayat Bilgisi Dersi Programı, öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı; çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır.
- Öğrenci kendisine sunulan bilgileri ezberleyerek, edilgen bir biçimde öğrenmeye çalışmak yerine, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalıdır. Kendisine sunulan uyaranları yorumlamalı, anlamlandırmalı ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırmalıdır.
- Program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimleriyle örtüşmelidir. Hızla değişen ve eskiyen, genellikle de çocuğun yaşamında herhangi bir karşılığı olmayan bilgilere programda yer verilmesi gerekmez.

- Program bireyin yaşam kalitesini artıracak temel becerileri kazanmasına yardımcı olmalıdır. Olabildiğince çok miktarda bilgi depolamak yerine, çocuğun zihinsel yeteneklerini ve kişiliğini her yönüyle geliştirmeye yönelik olmalıdır.

- Hayat Bilgisi dersleri yetişkinlere özgü bir “ciddiyet” içinde geçmek zorunda değildir. Aksine, okul ve ders programları çocuğun eğlenme gereksinimini de karşılamalıdır. Bu anlayışla, Hayat Bilgisi dersi çocuklar için oldukça eğlenceli ve çocukların zevkle katıldıkları bir ders olmalıdır.

- Olaylar ve olgular yaşamın bütünlüğü içinde ele alınmalıdır. Olgular, analitik ve atomistik bir yaklaşımla değil, çocukların gelişimsel özelliklerine de uygun bir biçimde bütüncül ve tematik bir yaklaşımla ele alınarak incelenmelidir (Yetkin ve Daşcan, 2008:299).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını geliştirme sürecinde tüm illerdeki öğretmenlerce belirlenen ihtiyaçların göz önünde bulundurulduğu belirtilmiştir. Bunun yanında çeşitli ülkelerdeki eğitim programları da incelenmiştir. Hayat Bilgisi dersi öğretim programı da Türkiye’nin sahip olduğu kültür, değerler, geçmişi ve Atatürk’ün öngördüğü eğitimsel amaçlar ile ülkenin ve geleceğin yetişkinleri olan çocukların ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır (İnal ve Karabağ, 2009a:36).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın öncelikli amacı, öğrencilerin temel yaşam becerilerini kazanmalarına ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Bununla birlikte Hayat Bilgisi dersinde öğrenciler aynı zamanda 4. ve 5. sınıf programlarında yer alan Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji derslerine temel oluşturabilecek bilgileri de kazanacaklardır. Program ile şu becerileri gelişim düzeylerine uygun bir şekilde kazanmaları beklenmektedir.

- 1) Eleştirel Düşünme,
- 2) Yaratıcı Düşünme,
- 3) Araştırma,
- 4) İletişim,
- 5) Problem Çözme,
- 6) Bilgi Teknolojilerini Kullanma,

- 7) Girişimcilik,
- 8) Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma,
- 9) Karar verme,
- 10) Kaynakları etkili kullanma,
- 11) Güvenlik ve korumayı sağlama,
- 12) Öz yönetim,
- 13) Bilimin temel kavramlarını tanıma,
- 14) Temalarla ilgili temel kavramları tanıma (MEB, 2005).

Hayat Bilgisi Dersi Programı'nda çocukların temel yaşam becerilerinin yanı sıra, olumlu kişisel nitelikler geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bunlara ek olarak çocukların sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak nitelikte bilgilere de sahip olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla programda bu öğeler (öğrencilerin temel yaşam becerileri ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmak, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak bilgiler kazanmalarına fırsat yaratmak), belirlenen temalarla bütünleştirilecek şekilde “kazanımlar” oluşturulmuştur (Yetkin ve Daşcan, 2008:299).

2.4.3. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Eleştirel Düşünce Becerisi

Öğrenciler, becerileri ve becerilerle ilgili kazanımları, karşılaştıkları nesneler, olaylar ve materyaller hakkındaki bilgileri işlemekte kullanırlar. Bu beceriler geliştirilmedikçe, çocukların anlayarak temalarla ilgili sonuçlara ulaşmaları söz konusu olmamaktadır. Bu nedenle; ilköğretimde Hayat Bilgisi eğitiminin temel görevlerinden birisi, öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına yardımcı olmaktır. Beceri kazanmada nasıl bir yol izleneceği önceden bilinirse, öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına yardımcı olunabilir. Beceri kazanma bazen kendiliğinden bazen de aktif bir süreç sonucu gerçekleşmektedir. Becerilerin kazanılması sırasında öğrencilerde görülen değişikliklerin nasıl gerçekleştiği kesin değildir. Ancak araştırma sonuçları bu durumun olgunlaşma ve deneyim kazanma ile birlikte oluştuğunu göstermektedir. Ayrıca eğitimde çocuğa uygun yaşantı ortamları

sağlanırsa becerilerin daha çabuk gelişeceği yönünde kanıtlar vardır. Ancak bu, gelişmenin zihinsel olgunluk sınırı bulunmadığı anlamına gelmez. Bu konuda öğretmene düşen görev, öğrencilerinin bu becerileri kazanmaları için gerekli koşulları ve teşviki sağlamaktır. Becerilerin kazanılması sürecinde öğrenciler belirtilen aşamalardan, bulundukları gelişim düzeylerine uygun olanları seçeceklerdir (Yetkin ve Daşcan, 2008:303).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında eleştirel düşünce becerisi aşağıda belirtilen alt beceriler yoluyla kazandırılmaya çalışılmıştır. (Yetkin ve Daşcan, 2008:303).

- Bildiklerini ve bilmediklerini ayırt etme,
- Bildiklerinin doğruluğunu belirleme,
- Olguların nedenlerini sorgulama,
- Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma,
- Sunulan bilginin doğruluğunu ve bütünlüğünü belirleme,
- Sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama,
- Gerçekler ve kanaatler (olgular ve fikirler) arasındaki farkı fark etme,
- Bir eylemin veya davranışın değerini ya da uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri teşhis etme,
- Fikirler ve görüşler arkasındaki mantığı ifade etme,
- Yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma.

Ancak öğrencilerden ilköğretimin ilk üç yılında tüm bu öğeleri gerçekleştirmeleri beklenemez. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında, “bu dersin temel işlevi öğrencilerin becerileri kazanmalarında onlara yardımcı ve yol gösterici olabilmektir” şeklinde ifade edilmiştir. Programda, beceriye ulaşmada kazanımlar, kazanımları edinmek için de etkinlikler birer araç olarak kabul edilmiştir. Diğer derslerde olduğu gibi Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında da öğrencilere üç yıl boyunca eleştirel düşünce becerisi kazandırmak amacıyla kazanımlar düzenlenmiştir. Bu kazanımlar programın yapısına uygun olarak sınıflar arasında ve aynı sınıf düzeyinde temalar arasında sarmallığı izleyerek becerinin kazandırılmasına yönelik olarak planlanmıştır (İnal ve Karabağ, 2009b:288).

Tablo I’ de Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan eleştirel düşünce becerisinin alt boyutları ile eşleştirilmiş bazı kazanımlar yer almaktadır. Bu kazanımlarla öğrencilerin eleştirel düşünce becerisinin hangi aşamasını edineceklerini bilmek öğretmenin öğrencilere rehberlik etmesini kolaylaştıracaktır.

Tablo 1. Hayat Bilgisi Dersinde Eleştirel Düşünce Becerilerine Yönelik Kazanımlar ve Eleştirel Düşüncenin Alt Becerileri

HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE TANIMLANAN ELEŞTİREL DÜŞÜNCE BECERİSİNİN İÇERİĞİ	HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA ELEŞTİREL DÜŞÜNCE BECERİSİNİ GELİŞTİRMeye YÖNELİK KAZANIM ÖRNEKLERİ
Bildiklerini ve bilmediklerini ayırt etme	B.2.31. Evde belli bir iş yaparken kullanılan alet ve teknolojik ürünler hakkında sorular sorarak, bunların hayatımızı kolaylaştıran işlevleri olduğunu fark eder.
Bildiklerinin doğruluğunu belirleme	A.1.36. Okuldaki kaynakların neden bilinçli tüketilmesi gerektiğini açıklar. B.3.30. Atatürk'ün insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi açıklar.
Olguların nedenlerini sorgulama	C.3.23. Doğadaki su döngüsünün nasıl gerçekleştiği hakkında sorular sorarak çıkarımlarda bulunur.
Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma	C.3.9. Bayram kutlamalarına katılarak milli bayram günlerimizle geçmişte yaşanan olaylar arasında bağ kurar.
Sunulan bilginin doğruluğunu ve bütünlüğünü belirleme	B.3.21. Aile içinde görev dağılımının adil olup olmadığını sorgular. A.2.13. Okula geliş ve gidişlerinde kendisinin ve başkalarının trafikteki davranışlarını gözlemleyerek, doğru ve yanlış davranışları ayırt eder.
Sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama	B.3.27. Çocuklara yönelik reklamların işlevlerini; reklamlar ihtiyaçlar ve imkanlar arasındaki ilişkiyi sorgular.
Gerçekler ve kanaatler (olgular ve fikirler) arasındaki farkı fark etme	C.3.9. Bayram kutlamalarına katılarak milli bayram günlerimizle geçmişte yaşanan olaylar arasında bağ kurar.
Bir eylemin veya davranışın değerini ya da uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri teşhis etme	B.2.10. Yemek yerken uyulması gereken görgü kurallarının nedenlerini açıklar.
Fikirler ve görüşler arasındaki mantığı ifade etme	B.2.9. Sağlıklı büyüme ve gelişme ile kişisel bakım, spor, dengeli ve düzenli beslenme arasındaki ilişkiyi açıklar.
Yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma	B.3.42. Ülkesini, tıpkı evi ve okulu gibi bir “yuva” olarak kabul eder. B.1.28. Evde güvenlik kurallarına uyulmadığında doğabilecek sonuçlarla ilgili çıkarımlarda bulunur.

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Eleştirel Düşünce ve Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile ilgili araştırmalar ve bulguları aşağıda verilmiştir.

2.5.1. Eleştirel Düşünce İle İlgili Araştırmalar:

Bu bölümde eleştirel düşünce becerileri ile ilgili doğrudan bir araştırmaya rastlanmadığından konuyla ilişkili bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Narin (2009) tarafından yapılan “İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünce Becerilerinin İncelenmesi” adlı araştırmada 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünce becerileri ve eleştirel düşünceye yönelik kullandıkları öğretim yöntemleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 110 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada “Kişisel bilgi formu”, “Kritik Düşünme Ölçeği”, “Öğretim Yöntemleri Anketi” ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin yüksek düzeyde eleştirel düşünce becerisine sahip olduğu ve kullandıkları öğretim yöntemleriyle eleştirel düşünce becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ay ve Akgöl (2008) tarafından yapılan “Eleştirel Düşünce Gücü ile Cinsiyet, Yaş ve Sınıf Düzeyi” adlı çalışmada cinsiyet ve yaş değişkenleri ile eleştirel düşünce arasındaki ilişkileri belirleyerek eleştirel düşünce faktörlerini belirlemeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 200 ortaöğretim öğrencisinden oluşmakta olup, araştırmada Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda kız öğrencilerin eleştirel akıl yürütme gücünün erkek öğrencilere oranla daha güçlü olduğu ve yaşla doğru orantılı olarak arttığı görülmüştür.

Yağcı (2008) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünce: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünce Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde 2006–2007 yılında öğretmenlerin

Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünce becerilerini öğretmek amacıyla ne tür etkinlikler yaptıkları saptanmaya çalışılmıştır. Likert tipli anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla elde edilen veriler ortam, etkinlikler, sorunlar ve değerlendirme adı altında toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre etkinler öğrenci seviyesine uygun görülmemiş, öğretmenlerin bu etkinlikler dışında farklı etkinliklere yer vermediği ortaya çıkmıştır.

Bilgin ve Eldeleklioğlu (2007) tarafından yapılan “Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünce Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmada Uludağ Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünde okuyan 39 öğrencinin eleştirel düşünce becerileri incelenmiştir. Öğrencilerin sınıf ortamında verilen konuları gruplar oluşturarak tartışmaları istenmiştir. Yapılan tartışmalar kaydedilmiş ve içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Çözümlenen tartışmalar, kanıt gösterme, kişiyi kaynak gösterme, mantıklı konuşma ve duygusal konuşma olarak belirlenen dört kategoride incelenmiş ve öğrencilerin daha çok duygusal konuştukları görülmüştür.

Akar (2007) tarafından hazırlanan “İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünce Becerileri” adlı çalışmada 2005-2006 eğitim-öğretim yılında 6. sınıfta okuyan 629 öğrencinin yaş, cinsiyet, okul başarısı, sosyo-ekonomik düzey, akademik benlik algısı değişkenleri ile yeni ve eski programı uygulama durumları göz önünde bulundurularak eleştirel düşünce beceri düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırmada Türkçe’ye uyarlanan Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X kullanılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünce beceri düzeylerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük (2007) tarafından yapılan “Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünce Eğilimleri İle Duygusal Zeka Arasındaki İlişki” adlı çalışmaya Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfında okuyan 374 aday öğretmen katılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”, “California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ve “Bar-On Duygusal Zeka Anketi” kullanılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda aday öğretmenlerin eleştirel düşünce eğilimleri alt ölçekleri ile duygusal zeka alt boyutları arasında pozitif yönlü, düşük ve orta derecede manidar bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Myers ve Dyer (2006) tarafından yapılan “The Influence of Student Learning Styles on Critical Thinking Skills” adlı çalışmada öğrencilerin öğrenme becerilerinin eleştirel düşünme üzerine etkisi araştırılmıştır. Örneklem grubunu Ziraat Fakültesi’nde “Ziraat ve Yaşam Bilimde Liderlik Gelişimi” dersi alan 135 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Sonuç olarak eleştirel düşünce becerilerinin cinsiyete göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Soyut doğrusal öğrenme stiline sahip öğrencilerin daha fazla eleştirel düşünce becerisine sahip olduğu görülmüş, ancak diğer öğrenme stilleri arasında bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Aybek (2006) tarafından yapılan “Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünce Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünce Eğilimi ve Düzeyine Etkisi” adlı çalışmada Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünce becerileri düzeyi üzerine Edward De Bono’nun beceri temelli Cort1 düşünme programı ve Sosyal Bilgiler dersinde konu temelli yaklaşımla öğretilecek eleştirel düşünce programının etkisi araştırılmıştır. Deney ve kontrol grubu oluşturularak yapılan çalışmanın analizinde deney grupları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Demir (2006) tarafından yapılan “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünce Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmaya 2488 dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada “Eleştirel Düşünme Ölçekleri” kullanılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin eleştirel düşünce beceri düzeylerinin yüksek olduğu ve eleştirel düşünce düzeylerinin sınıf düzeyi ile sosyal bilgiler programının değişkenlerine göre manidar bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Güzel (2005) tarafından yapılan “Eleştirel Düşünce Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi” adlı çalışmada geleneksel yaklaşıma dayalı Sosyal Bilgiler öğretimi ile eleştirel düşünce becerilerine dayanan Sosyal Bilgiler öğretimi akademik başarı, derse karşı tutum ve eleştirel düşünce becerileri değişkenleri yönünden karşılaştırılmıştır. Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu desen kullanılmış, veriler kişisel bilgi formları, eleştirel düşünce becerileri tesit, başarı testi ve tutum ölçeği ile toplanmıştır. Sonuç olarak eleştirel düşünce becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler öğretiminin, geleneksel

öğretime göre öğrencilerin akademik başarılarında, eleştirel düşünce becerilerinde, derse karşı tutumlarında ve bunların kalıcılığı üzerinde daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Özdemir (2005)'in hazırladığı “Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünce Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünce becerilerinin düzeyini ve cinsiyet, doğum yeri, anne-baba öğrenim ve gelir durumu değişkenlerini göz önünde tutarak araştırmıştır. Ölçekten elde edilen bulgulara göre öğrencilerin eleştirel düşünce becerileri bakımından orta düzeyde oldukları ve bu becerilere sahip olma durumlarının değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Türnüklü ve Yeşildere (2005) tarafından yapılan “Türkiye’den Bir Profil:11-13 Yaş Grubu Matematik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünce Eğilim ve Becerileri” adlı araştırmada eleştirel düşünce ölçeği ve matematiksel eleştirel düşünce problemleri veri toplama aracı olarak kullanılmış, 227 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünce eğilimleri pozitif yönde fakat yeterince yüksek çıkmamıştır.

Jones (2005) tarafından hazırlanan “Evaluation of Critical Thinking Skills in an Associate Degree Nursing Program” adlı tez çalışmasının amacı önlisans hemşirelik programının eleştirel düşünce becerilerindeki değişikliği tespit etmektir. Çalışmanın üç alt problemi vardır. Bunlar; öğrencilerin eleştirel düşünce becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki, eleştirel düşünce becerilerinin değerlendirilmesiyle lise notları arasındaki ilişki ve eleştirel düşünce becerileri ile yaş değişkeni arasındaki ilişkidir. Betimsel istatistik, t-testi, korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizinden oluşan çalışmanın sonucuna göre eleştirel düşünce becerileri ile önlisans hemşirelik okulu öğrencilerinin akademik başarıları arasında manidar bir ilişki vardır.

Semerci (2003) tarafından yapılan “Eleştirel Düşünce Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı çalışmada Fırat Üniversitesine bağlı bulunan enstitülerde öğrenim gören doktora öğrencilerinin eleştirel düşünce becerileri ile “Gelişim ve Öğrenme” ve “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme” derslerinin eleştirel düşünce becerilerini geliştirip geliştirmediği araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda iki

öğretmenlik meslek bilgisi dersinin de öğrencilerin eleştirel düşünce becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

King (1995)'in yaptığı “Yetişek Karşısında Eleştirel Düşünce Becerileri Kazanmak İçin Eğitici Yöntemler Tasarlama” adlı çalışmada öğrenciler, eleştirel düşünce becerilerini geliştirmek için araştırma temelli bir yaklaşımla hazırlanan derslere katılmışlardır. Öğrenciler birbirlerine düşündürücü sorular sorarak araştırma alışkanlıklarını geliştirmeye yardımcı olmuşlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirerek derse hazırlıklı geldikleri ve nasıl düşünmeleri gerektiğini öğrendikleri görülmüştür.

2.5.2. Hayat Bilgisi İle İlgili Araştırmalar:

Bu bölümde İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Türkeş (2008)'in hazırladığı “İlköğretim 1. Kademe 1-3 Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmaya 168 sınıf öğretmeni katılmıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı çalışmada 1. sınıf öğretmenleri kazanımların gerçekleşme düzeyinin yeterli olmadığını ifade ederken 3. sınıf öğretmenleri kazanımların gerçekleşme düzeyinin oldukça yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Kayalar (2007) “İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” adını verdiği çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan 110 öğretmene 40 maddelik 5’li likert tipi ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre program uygulanabilir niteliktedir.

Çakır (2007)'in “Yeni Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Kazanımların Önerilen Etkinlikler Çerçevesinde Gerçekleştirilebilme Düzeyinin Belirlenmesi” adlı çalışmasına göre araştırmaya katılan öğretmenler programın niteliği hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir. Ayrıca 2004 Hayat Bilgisi programında öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerinin merkeze alındığı, programın öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olduğu belirtilmiştir.

Demir (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi Dersi Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmada hayat bilgisi programında yer alan kazanımların birçoğunun gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu, tematik yaklaşımın benimsenmesinin olumlu bulunduğu ve temalarla ilgili genel görüşlerin olumlu yönde olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra sanat ve estetik eğitime yeterince yer verilmediği ancak öğrencilerin katılımının daha yüksek olduğu öğretmen görüşleriyle belirlenmiştir.

Aküzüm (2006)’ün yaptığı “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Pilot Uygulaması İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada pilot uygulamadaki yenilenen Hayat Bilgisi dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubu 133 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacının hazırladığı anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler pilot uygulamadaki Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının uygulamadaki programa göre hedef, içerik, süreç ve ölçme-değerlendirme boyutlarında öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığını ve kalıcı öğrenme sağladığını belirtmişlerdir.

Ocak ve Gündüz (2006)’ün yaptıkları “Hayat Bilgisi Ders Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada programın getirdiği değişiklikler tespit edilmeye ve önceki programla karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler 2005 programını 1998 programına göre daha faydalı bulmaktadır.

Uğur (2006) tarafından hazırlanan “2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada 1998 yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla 2005 yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı karşılaştırılarak 2005 yılı programı değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda 2005 yılı programında öğrencilerin topluma uyum sürecini kolaylaştırıcı, gerçek hayattaki ihtiyaçları ile örtüşük ve gelişim özelliklerine göre olan beceri ve kazanımların, öğrenme-öğretme sürecini karşılayan ve bölgesel ihtiyaçlara göre esnek düzenlenebilen etkinliklerin, öğrencilerin öz saygı ve özgüvenini geliştirici içeriğin ve alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin yer aldığı belirtilmiştir. Ayrıca araştırma, inceleme, sorgulama,

eleştirel düşünme, kara verme gibi üst düzey zihinsel süreçlerin bulunduğu da ifade edilmiştir.

Küçükahmet (2005) “2004 Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında programın kazanımlarının karmaşık ve önyargılı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca programda yer alan yöntem ve tekniklerin uygunsuz olduğu, ölçme değerlendirme çalışmalarında kavram karmaşası bulunduğu ifade edilmiştir.

Polat, Tanrıverdi ve Apak (2005) tarafından hazırlanan “Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilebilirlik Düzeyleri” adlı çalışmada programda yer alan kazanımlar 5’li likert tipi ölçeğe dönüştürülerek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kazanımların büyük çoğunluğu gerçekleştirildi/gerçekleştirilebilir olarak değerlendirilmiş olup kısmen gerçekleştirilebilir kazanımının sayısının fazla olması programda birtakım aksaklıkların olduğunu göstermektedir.

Bayram (2005)’ın hazırladığı “1998 Hayat Bilgisi Dersi Programı ile 2004 Hayat Bilgisi Dersi Programının Etkililiğine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri” adlı çalışmada 1998 yılında hazırlanan programın 2004 programına göre yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Özden (2005) tarafından hazırlanan “2004 Yeni Hayat Bilgisi Programının, Öğretmen Görüşleri Esas Alınarak Değerlendirilmesi” adlı çalışmada öğretim programının temel öğeleri değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda programda yer alan kazanımlar, doğrudan gözlenebilen davranışların yanında bilgi, beceri, tutum ve değerler de ifade etmektedir. Ancak içeriğin düzenlenmesi konusunda problemler olduğu belirtilmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmacının araştırmadaki rolü, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlilik ve güvenirlik çalışması yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:39). Nitel araştırmalarda, araştırmanın sonuna kadar ya da veriler toplanana kadar, takip edilecek prosedürler açık olmayıp, verilerle birlikte ortaya çıkar ve şekillenir (Ekiz, 2003:73).

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme (“interview”, mülakat), sözlü iletişim yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniğidir. Görüşme, çoğunlukla, yüz yüze yapılmakta ise de, telefon ve televizyonlu telefon gibi anında ses ve resim iletilicileriyle de olabilir (Karasar, 2005:166). Görüşme, insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan, oldukça güçlü bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:40).

Görüşme metodu, yapı ve katılımcılar bakımından iki kısma ayrılmaktadır. Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme metodu kullanılmıştır. Bu metotta, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine,

tartışılmasına izin verir. Bu tür bir görüşmede, araştırılan kişilerin de araştırma üzerine kontrolleri söz konusudur (Ekiz, 2003:61-62).

3.2. Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini, şu anda ülkede bulunan tüm akademisyenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu tekniği kullanılmıştır. Bu yaklaşım araştırmacının probleme ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkilidir. Süreç çok basit bir soruyla başlar “Bu konuda en çok bilgi sahibi kimler olabilir? Bu konuyla ilgili olarak kim veya kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” Süreç ilerledikçe elde edilen isimler veya durumlar tıpkı bir kartopu gibi büyüyerek devam edecek, belirli bir süre sonra belirli isimler hep öne çıkmaya başlayacak, araştırmacının görüşmesi gereken birey sayısı veya ilgilenmesi gereken durum sayısı azalmaya başlayacaktır (Yıldırım, Şimşek, 2006:110).

Araştırmanın evreninin çok geniş olması, alan uzmanlarının farklı şehirlerde bulunmaları araştırmanın örneklemini dokuz uzmanla sınırlandırmayı gerekli kılmıştır.

3.2.1. Örnekleme İlişkin Bilgiler

Araştırmanın örneklemini oluşturan dokuz alan uzmanına ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir. Uzmanların isimlerini vermek araştırmanın etiğine uymadığından görüşmeciler mitolojik isimlerle kodlanmıştır (Hektor, Ares, Eolos gibi).

Tablo:2 Örnekleme İlişkin Bilgiler

Alan uzmanı	Cinsiyeti	Lisans Eğitimi	Yüksek Lisans Eğitimi	Doktora Eğitimi	Hizmet Süresi
Adonis	Bay	Tarih Bölümü	Ortaçağ Tarihi	Warwick Üniversitesi Eğitim Enstitüsü	16-20
Alala	Bayan	Sınıf Öğretmenliği	Sınıf Öğretmenliği	Eğitim Bilimleri	16-20
Camilla	Bayan	Eğitim Programları ve Öğretimi	Eğitim Programları ve Öğretimi	Eğitim Programları ve Öğretimi	16-20
Hektor	Bay	Felsefe Bölümü/ Eğitim Fakültesi	Mezuniyet Sonrası Eğitim Fakültesi	Mezuniyet sonrası Eğitim Fakültesi	20 ve üstü
Helikon	Bay	Sınıf Öğretmenliği	Eğitim Programları ve Öğretimi	Sınıf Öğretmenliği	6-10
Eolos	Bay	Sınıf Öğretmenliği	Eğitim Programları ve Öğretimi	Eğitim Programları ve Öğretimi	11-15
Ares	Bay	Sınıf Öğretmenliği	Eğitim Bilimleri	Eğitim Programları ve Öğretimi	11-15
Akhilleus	Bay	Sınıf Öğretmenliği	Eğitim Programları ve Öğretimi	Sınıf Öğretmenliği	16-20

Örneklem ile ilgili Tablo 2 incelendiğinde görüşmecilerden 6 tanesi bay; 2 tanesinin ise bayan olduğu görülmektedir. Görüşmecilerden 5 tanesi lisans düzeyinde Sınıf Öğretmenliği mezunu olup; 1 tanesi Tarih Bölümü, 1 tanesi Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü, 1 tanesi de Felsefe Bölümü ve Eğitim Fakültesi bölümü mezunudur. Yüksek lisans eğitimleri incelendiğinde çoğunluğunun eğitim programları ve öğretimi mezunu olduğu görülmektedir. Sınıf Öğretmenliği bölümünde doktora yapmış olanların sayısı 2'dir. 4 uzmanın hizmet süresi 16- 20 yıl aralığındayken; 2 tanesinin 11-15 yıl aralığında, 1 tanesinin 6-10 yıl aralığında ve 1 tanesinin 20 yıl üstünde olduğu belirlenmiştir.

3.3. Araştırmacının Araştırmadaki Rolü

Araştırmacı 2002-2006 yılları arasında Abant İzzet Baysal Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünde lisans eğitimini tamamlamıştır. 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilköğretim okulunda İngilizce öğretmeni olarak göreve başlamıştır. 2006 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başlamıştır. Şu anda Sakarya ili, Akyazı ilçesinde İngilizce öğretmeni olarak görevini sürdürmektedir. Bu bağlamda ilköğretim kurumlarında yaşanan problemleri ve mevcut durumu gözlemleyebilmektedir.

Nitel araştırma, ilgili alanın yakından incelenmesini ve mümkün ise ilk elden veri toplanmasını gerektirir. Bu nedenle araştırmacının, araştırmanın yapılacağı alanı tanınması ve bu alanda çalışmanın getireceği bazı görev ve sorumlulukları yüklenmesi gerekir. Nitel araştırmada araştırmacı uzaktan ve ikinci elden bilgi toplayan bir kişiden çok, araştırma konusuyla ilgili alanda zaman harcayan, alanı yakından tanıyan, alanda olup biten olayları yaşayan ve araştırmaya dahil olan bireylerle yakın bir iletişim kuran kişidir. Bu nedenle araştırmacı, bilgi toplama sürecinin doğal bir boyutu haline gelebilir. Yani araştırmacının kendi gözlemleri ve yorumları araştırma sonucunu belirleyen önemli bir etken olarak ortaya çıkabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:87-88). Verilerin toplanması aşamasında görüşmecilerin isteklerine bağlı olarak bazı görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Araştırmacı görüşme esnasında önemli gördüğü yerleri not etmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırma konusu kapsamında literatür incelenmiş, ilgili makaleler, tezler, kitaplar ve yayınlar taranmıştır.

Araştırmada veri toplama tekniği olarak görüşme kullanılmıştır. Görüşme soruları belirlenirken literatür ve öğretim programı taranmış; hazırlanan sorular geçerlilik ve güvenirlik çalışması için uzmanlar ve öğretmenlerce incelenmiştir. Sorular hazırlandıktan sonra katılımcılara belirlenen sırayla sorulmuştur. Bunun

yanı sıra Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın eleştirel düşünceye yönelik kazanımlarıyla, eleştirel düşüncenin programda yer alan alt becerilerine ilişkin bir belirtke tablosu hazırlanmıştır. Tablonun ölçme değerlendirme çalışmaları da program geliştirme uzmanlarına ve öğretmenlere başvurularak yapılmıştır. (Ek:4)

3.5. Verilerin Toplanması

Görüşmeler 22.03.2009 ile 14.12.2009 tarihleri arasında, katılımcıların bulunduğu şehirlerde yapılmıştır. Araştırma öncesi görüşmecilerden ses kayıt cihazının kullanımıyla ilgili izin istenmiştir. Görüşmecilerin istekleri doğrultusunda bazı görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmelerin yapılması konusunda karşılaşılan en büyük problem katılımcıların soruları sadece kazanım boyutuyla cevaplandırmaları gerekirken eğitim durumlarını da göz önünde tutarak sorulara cevap vermeleri olmuştur. Bunun yanı sıra, katılımcıların farklı şehirlerde bulunması ve zaman ayıramaması da araştırma sürecini olumsuz etkilemiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:227).

Görüşmeler tamamlandıktan sonra veriler yazıya dökülmüştür. Bu aşamada görüşmecilerin söylediklerine bağlı kalınmış ve cümleler aynen yazılmıştır. Döküm işlemi tamamlandıktan sonra veriler bilgisayarda düzenlenmiştir. Her satıra bir numara vermek suretiyle veriler bir kez daha gözden geçirilmiştir.

Araştırmanın analiz işleminin başlangıcında tüm dokümanlar ele alınmış ve her birine sayfa numarası verilmiştir. Bu işlem, bir sayfa numarasının iki farklı yerde kullanılmasını engellemek için yapılmıştır. Numaralandırmanın ardından tüm

veriler okunarak verilerin bir bütün olarak görülmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu işlemlerden sonra verilerin kodlanması işlemi yapılmıştır. Kendi içinde anlamlı bütün oluşturan bölümler belirlenmiş ve bir kelime ile kodlanarak, kodlama listesi oluşturulmuştur. Kodlamanın sağlıklı olabilmesi için veriler birkaç kez okunmuştur. Yapılan kodlama tekrar gözden geçirilmiştir. Kodlar arasında tek yönler belirlemeye çalışılarak birbiri ile ilgili olan kodları aynı kategoride toplamak için temalar oluşturulmuştur.

Oluşturulan temalar yeniden incelenerek uygunluğu kontrol edilmiş ve gerekli görülen durumda düzenlemeler yapılmıştır. Temalar araştırmanın alt problemleri çerçevesinde organize edilmiştir. Kodlama ve temalara göre veriler betimlenmiş, okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanmış ve açıklanmıştır. Elde edilen bulgular arasındaki ilişkiler açıklanmış ve sonuçlar çıkarılmıştır. Görüşmelerin yazıya dökülmesinden bu aşamaya kadar geçen süreçte biri dil uzmanı, biri program geliştirme uzmanı, biri ölçme değerlendirme uzmanı olmak üzere üç farklı kişinin görüşleri değerlendirilerek veriler betimlenmiştir.

Görüşme notları tırnak içinde verilmiş ve daha sonra parantez içinde görüşmenin hangi görüşmeciye, hangi soruya, kaçınıcı sayfa ve kaçınıcı satırlar arasında olduğu belirtilmiştir.

ÖRNEK: “.....” (Alala,1-2(23-25))

Alala: Görüşme yapılan kişi,

1: Soru sayısı,

2: Soruların bulunduğu sayfa sayısı,

23-25: Cevabın bulunduğu satır sayısı.

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. “Geçerlik” ve “Güvenirlik” bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2006:255).

Bir araştırmanın önemi bilimsel alanyazına eklediği bilgi ve insan yaşamında karşılaşılan sorunlara getirdiği çözüm çerçevesinde değerlendirilir. Bu iki amaca hizmet etme yanında araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi için araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:265).

Araştırmanın güvenilirlik çalışması için yapılan ses kayıtlarından rastgele üç tanesi seçilip yüksek lisans yapmakta olan bir sınıf öğretmeninden yardım alınmıştır. Kayıtlar öğretmen tarafından dinlenilerek yazıya geçirilmiştir. Araştırmacının yaptığı çözümleme ile karşılaştırılarak benzer sonuçların olduğu görülmüştür.

Araştırmanın geçerlik çalışması için araştırma bulguları verilerin elde edildiği göz önüne alındığında anlamlı bulunmuştur. Bulunan kavramlar araştırmanın kuramsal çerçevesi ile karşılaştırılmış ve kavramların literatürle ilişkili olduğu görülmüştür. Yapılan çözümlemelerin geçerliği ve güvenilirliği için verilerin kodlanması ve kuramsal çerçeveye ilişkilendirilmesi sırasında alan uzmanlarının görüşüne başvurulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde 2005-2006 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımlarının ulaşılabilirliğine yönelik uzman görüşleri yer almaktadır.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular:

Araştırmanın bu bölümünde alt probleme ilişkin bulgular verilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Alt Problem 1: İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımları ile eleştirel düşüncenin alt becerileri arasında ilişki var mıdır?

İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımları ile alt beceriler arasındaki ilişkiyi belirlemek için uzmanlara “Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların eleştirel düşünce ve alt becerilerine hizmet etme düzeyi hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuş ve verilen cevaplar aşağıda belirtilen başlıklar altında verilmiştir:

A-KAZANIMLARLA ALT BECERİLER ARASINDAKİ İLİŞKİ

- 1) Kazanımların alt becerilere dağılımı
- 2) Kazanımların alt becerilere uygunluğu
- 3) Kazanımların alt becerilere hizmet etme düzeyi

A-KAZANIMLARLA ALT BECERİLER ARASINDAKİ İLİŞKİ

Görüşme yapılan uzmanların çoğu İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımlarının, eleştirel düşüncenin alt becerilerine eşit dağılım göstermediğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Adonis “*Eleştirel düşüncenin alt becerileriyle kazanımları yansıtan cetveli incelediğimizde yapılan sınıflandırmanın hep iki düzeyde kaldığını görüyoruz. Örneğin, bir evin farklı işlevlere sahip bölümleri ile ülkenin farklı özelliklere sahip yerleri arasında bir benzerlik görür; evin bütünlüğü ile Türkiye’nin bütünlüğü arasında bağlantı kurar, kazanımında olduğu gibi bazı kazanımların birçok becerileri içerdığını görüyoruz.*” (Adonis, 1-1(1-5)) şeklinde görüş bildirmiştir.

Ares ise bazı alt becerilere yönelik kazanımların birinci ve ikinci sınıf düzeyinde bulunmadığını belirterek, “*Eleştirel düşünce bireylerde olması gereken özelliklerden biri olan etkili soru sorabilme becerisine yönelik kazanımlar ancak üçüncü sınıfta başlıyor, öğrencinin birinci sınıftan itibaren etkili soru sorabilme becerisinin seviyesine uygun olarak kazandırılması gerekiyor.*” (Ares, 1-1(2-25)) diyerek kazanımların eşit dağılmadığını vurgulamıştır.

Helikon konuyla ilgili şunları söylemiştir: “*Hazırlanan tabloya bakıldığında kazanımların eleştirel düşünce sürecinin alt becerilerine eş değer dağılmadığını görüyoruz. Bu da programın temel felsefesinin dayandığı sarmallık ilkesine ters düşmektedir. Örneğin, sunulan bilginin doğruluğunu belirleme alt becerisine ait kazanımlar oldukça az sayıdadır. Sarmallık temalar arsında, konular arasında ve sınıflar arasında sağlanır.*” (Helikon, 1-2(2-7)).

Görüşme yapılan alan uzmanlarının değindiği bir diğer konu ise eleştirel düşüncenin alt becerileriyle kazanımların ilişkilendirildiği bir tablonun programda yer almamasıdır. Konuyla ilgili Helikon, “*programda eleştirel düşüncenin alt becerilerine açıklama bölümünde yer verilmesi ve hangi kazanımın hangi alt beceriye ait olduğu belirtilmesi gerekmektedir. Programın eleştirel düşüncenin alt becerilerinin dağılımının geliştirilmesi gerekmektedir.*” (Helikon, 1-2(10-13)) şeklinde görüş bildirmiştir. Helikon adlı görüşmeciyse aynı fikirde olduğunu belirten

Akhilleus ise “*programın bu anlamdaki en büyük eksiği kazanımlarla alt becerilerin eşleştirilmemesidir.*” (Akhilleus, 1-4(25-26)) diyerek düşüncesini dile getirmiştir.

Bunun yanı sıra Helikon ve Eolos kazanımların sayısının fazla olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Helikon “*kazanımların sayısı oldukça fazladır ve bu nedenle öğretim sürecini oldukça zorlaştıracaktır*” (Helikon, 1-2(14)) derken; Eolos “*programda yer alan kazanımların sayısı oldukça fazla olduğundan öğretmenlerin bu kazanımları da kazandırması mümkün olamayacaktır. Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların sayısı hangi amaç doğrultusunda belirlenmiştir, bunu sorgulamak gerekir.*” (Eolos, 1-2(28-31)) diyerek birbirlerini desteklemişlerdir.

1. Kazanımların Alt Becerilere Uygunluğu

Görüşülen uzmanlar İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan eleştirel düşünceye yönelik kazanımların eleştirel düşüncenin alt becerilere uygunluğu konusunda görüşlerini aşağıdaki şekilde belirtmişlerdir.

Camilla önceki programlara kıyasla alt becerilerin verilmesi ve tanımlanmasının olumlu bir gelişme olduğunu belirtirken, Hektor kazanımların alt becerilere uygunluğu açısından fikirlerini şu şekilde açıklamıştır. “*Eleştirel düşünce ile ilgili programda yer alan kazanımlar yerindedir. Alt becerilerle ilgili herhangi bir sorun yok. Kazanımların alt becerilerin hepsini kapsadığı söylenemez ancak kapsadıklarıyla ilgili herhangi bir sorun yok.*” (Hektor, 1- 4(1-3)).

2. Kazanımların Alt Becerilere Hizmet Etme Düzeyi

Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların eleştirel düşüncenin alt becerilerine hizmet etme düzeyi ile ilgili olarak görüşülen uzmanların çoğu kazanımların alt becerileri kazandırmada yetersiz olduğunu savunmuşlardır.

Adonis *“İlk alt beceriden son beceriye varana kadar belli bir şekilde sistemli bir kazanım oluşturulmadığından eleştirel düşüncenin alt becerilerini kazandırma açısından yeterli olmadığını düşünüyorum.”* (Adonis, 1-1(10-12)) derken, Eolos *“bilişsel alan/üst düzey becerilerinin kazandırılmasında var olan kazanımların yeterli olmayacağı kanaatindeyim. Analiz- sentez ve değerlendirme basamaklarının kazandırılması zordur ve bu kazanımlarla yeterli değildir.”* (Eolos, 1-2(15-17)) diyerek görüş bildirmişlerdir. Camilla’ya göre bu durum geliştirilebilir. Konuyla ilgili olarak *“zaman içerisinde eleştirel düşünce ile ilgili kazanımların uygulanma sonuçları göz önünde bulundurularak daha da geliştirilebileceğine inanıyorum.”* (Camilla, 1-3(26-27))

Hektor ise kazanımların alt becerilere hizmet etme düzeyi ile ilgili olarak *“bazı alt beceriler ile ilgili kazanımlar programda yer almamıştır, ancak kazanımlarla ilgili bir sıkıntı bulunmamıştır. Yeterli düzeyde değildir. Bu kazanımları öğrenciye mal etmede işe koşulacak eğitim durumları önemlidir. Bir programda kazanımların bulunması önemlidir ancak bunu öğrenciye mal etmek daha da önemlidir”* (Hektor, 1-4(5-9)) diyerek alt becerilerin kazandırılması için kazanımlara etkinliklerle destek vermek gerektiğini vurgulamıştır.

Alala genel düşüncenin aksine kazanımların yeterli olduğunu belirtirken, düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır. *“Becerilere bakıldığında eleştirel düşünce diğer programlarda da bulunan ortak beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Buradan hareketle izlenen sürecin doğruluğuna inanılarak alt becerilerin eleştirel düşünceye yönelik kazanımlara hizmet ettiğini söyleyebiliriz.”* (Alara, 1-4(20-23)).

Akilleus ise *“kazanımların dayandığı alt becerileri bulmak zor olacağından yetersiz olduğunu söyleyebilirim. Diğer taraftan kazanımların kavramsal anlamda var olan eleştirel düşüncenin alt becerilerinin bazılarında dahil olduğu açıktır.”* (Akhilleus, 1-5(1-3)) diyerek düşüncelerini belirtmiştir.

Bununla birlikte temel becerilerin birbirinin kapsamında olmasından dolayı kazanımların iç içe girmiş olmasını eleştiren Eolos, bu durumu şöyle ifade etmektedir. *“Ülkesini tıpkı evi ve okulu gibi bir yuva olarak kabul eder kazanımında olduğu gibi bazı kazanımlar hayal gücünü ortaya çıkarması açısından aslında yaratıcı düşüncenin kapsamına girmektedir. Eleştirel düşünce kazanımı olarak*

görülen bir kazanım aslında yaratıcı düşünce veya yansıtıcı düşünceye hizmet etmektedir” (Eolos, 1-3(6-12)).

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 2: İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımları öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun mudur?

Kazanımların öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine uygunluğuna ilişkin uzman görüşlerini belirlemek amacıyla akademisyenlere “Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların eleştirel düşünce ve alt becerilerine hizmet etme düzeyi ile ilgili olarak Hayat Bilgisi dersini alan öğrencinin gelişim ve öğrenme özellikleri açısından yerindeliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu probleme ilişkin bulgular aşağıdaki başlıklar altında verilmiştir.

B-KAZANIMLARIN ÖĞRENCİLERİN SEVİYESİNE UYGUNLUĞU

1. Öğrencilerin Öğrenme Özelliklerine Uygunluğu
2. Öğrencinin Gelişim Özelliklerine Uygunluğu
 - a. Sosyal Gelişimine
 - b. Zihinsel Gelişimine
 - c. Duygusal Gelişimine

B- KAZANIMLARIN ÖĞRENCİLERİN SEVİYESİNE UYGUNLUĞU

1. Kazanımların Öğrencilerin Öğrenme Özelliklerine Uygunluğu

Görüşülen katılımcıların birçoğu eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların öğrencilerin öğrenme özelliklerine uygun olduğunu belirtirken Hektor'un bu konudaki düşünceleri şu şekildedir. *“Kazanımın eleştirisel düşünce boyutu her yaştaki insana kazandırılabilir; ancak bunun bir derecesi vardır. 2 yaşındaki bir çocuk da “Anne beğenmedim” veya “Anne bunu neden yaptın?” der, bunlar da eleştirisel düşüncedir ancak 7 yaşındaki bir çocuğun niçin beğenmediğini anlatması, açıklaması ve alternatifini sunması gerekmektedir. Eleştirisel düşünce her yaşta insana öğretilir ve kazanımlarda mevcuttur”* (Hektor, 2-3(10-14)).

Ares ise *“eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların öğrencilerin öğrenme özelliklerine uygun olduğu söylenebilir. Ancak birinci sınıf kazanımlarının eleştirel düşünce kazanımları açısından yetersiz olduğunu düşünüyorum.”* (Ares, 2-1(27-29)) diyerek kazanımların geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Alala konuyla ilgili olarak *“kazanımlar yazılırken Hayat Bilgisi dersinin özelliklerine, sınıf düzeyine ve öğrencilerin öğrenme özelliklerine dikkat edilmiştir. Bu anlamda yazılan kazanımlarla temalar ilişkilendirilerek öğrencilerin dikkatini çekebilecek konular belirlenmiştir.”* (Alala, 2-4(14-16)) şeklinde görüş bildirmiştir.

3. Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine Uygunluğu

Araştırma kapsamında kazanımların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu aşağıda belirtilen başlıklar altında ele alınmıştır.

- a. Öğrencilerin Sosyal Gelişimine Uygunluğu,
- b. Öğrencilerin Zihinsel Gelişimine Uygunluğu,
- c. Öğrencilerin Duygusal Gelişimine Uygunluğu.

a. Öğrencilerin Sosyal Gelişimine Uygunluğu

Görüşülen uzmanların kazanımların öğrencilerin sosyal gelişimine uygunluğu konusunda birçoğu olumsuz görüş bildirmiştir. Adonis *“benimsediğimiz*

program yaklaşımı sosyal-yapılandırmacı bir yaklaşımdır ve temellerini Piaget'den değil de Vygotsky'den alır. Vygotsky her yaştaki her çocuğa her şeyin öğretililebileceğini söyler. Oysa Piaget de çocuğun gelişiminde biyolojik temeller ön plandadır. Dolayısıyla öğrenci yaparak yaşayarak öğrenir. Sosyal oluşturmacı yaklaşımda öğretmenin yardımı söz konusudur. Bu anlamda da eleştirel düşünce becerilerinin öğrencilerin sosyal gelişim özelliklerine uygun olmadığını söyleyebiliriz.” (Adonis, 2-1(1-6)) diyerek düşüncelerini ifade etmiştir.

Helikon ise konuyla ilgili olarak “öğrencilerin sosyal gelişimi için empati kavramı oldukça önemlidir. Ancak programda empati kavramı mevcut değildir. Ayrıca programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların içinde bulunan kavramların düzeyleri öğrenciler için oldukça üst düzeydedir. Bununla birlikte bazı kavramların eksikliği de göze çarpmaktadır. Bu nedenle kazanımların yetersiz olduğunu söyleyebiliriz.” (Helikon, 2-2(14-19)) şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Adonis'in konuyla ilişkili bir diğer görüşü de “yapılandırmacı yaklaşım bireyin problem çözmesine dayalı bir yaklaşımdır. Özellikle bireyin sorunları tespit etme ve bu sorunlara çözüm üretmesine dayanan bir yaklaşım, ancak Hayat Bilgisi kazanımlarına genel olarak bir problemin ortaya konulmasında eksiklikler var, fakat kazanımlarda problemler net bir şekilde ortaya konmamış. Sosyal gelişim açısından da kazanımların problem merkezli olmasında fayda olduğunu düşünüyorum. Bu nedenle de kazanımların öğrencilerin sosyal gelişimine katkısının olmayacağına inanıyorum.” (Adonis, 2-1(11-14)) şeklindedir.

b. Öğrencilerin Zihinsel Gelişimine Uygunluğu

Görüşülen uzmanların çoğu İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların öğrencilerin zihinsel gelişimine uygun olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili olarak uzmanların görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Görüşmecilerden Camilla ve Alala öğrencilerin kazanımlarla ilgili yeterli zihinsel olgunluğa erişmiş olduğunu ifade ederken, Camilla “Okuldaki kaynakları

neden bilinçli tüketilmesi gerektiğini açıklar, kazanımında olduğu gibi 1. sınıftaki bir öğrenci kaynakları neden bilinçli tüketmesi gerektiğini düşünebilir. Zihinsel olarak bunu yapabilir.” (Camilla, 2-3(5-7)) diyerek görüşünü savunmuştur. Alala ise *“Özellikle kavramların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olduğu belirlenmiştir. Kazanımlara ve kazanımlarda yer bulan kavramlara bakıldığında somuttan soyuta ilkesinin dikkate alındığı açıktır.” (Alala, 2-4(16-19))* şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir.

Ares ve Akhilleus kazanımların öğrenci seviyesi düşünülerek oluşturulduğunu belirtmiştir. Akhilleus *“öğrencilerin gelişim düzeyleri göz önüne alındığında eleştirel düşünmenin sadece iki- üç boyutunun ele alınabileceği aşıkardır. Programda yer alan kazanımlar bu boyutlardan bir kaçına hitab etmektedir, ancak o dönem çocuğunun zihinsel gelişimi göz önünde bulundurulduğunda eleştirel düşüncenin sorgulama, tartışma, farklı bakış açılarını sorgulama gibi alt boyutları da kazanımlarda ifadesini bulabilirdi.” (Akhilleus, 2-4(22-27));* Ares ise *“Sanırım programda öğrenci seviyelerine uygun olmayacağı gerekçesiyle öğrencilerin gelişim düzeylerine göre eleştirel düşünce açısından kazanımlar eksik bırakılmıştır. Ancak 2. ve 3. Sınıfta kazanımlar öğrencilerin gelişim özelliklerine uygundur.” (Ares, 2-1(29-30))* diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.

Hektor ise konuyla ilgili olarak *“Çocukların gelişim düzeylerine uygun olmayan bir durum yok. Zihinsel, psikolojik, sosyal açıdan herhangi bir sorun bulunmamaktadır.” (Hektor, 2-3(8-10))* diyerek görüşünü şu şekilde örneklendirmiştir. *“Türk bayrağına neden saygı gösterilmesi gerektiğini açıklar, kazanımını 7 yaşındaki bir öğrenci söyleyebilir neden olarak da “öğretmen dedi” der ve bu bir gerekçedir. Esas duruşta durmadığım zaman arkadaşlarım bana güldü veya öğretmenim bana kızdı demesi de kazanım için birer gerekçedir.” (Hektor, 2-3(24-27))*

Konuyla ilgili olarak Adonis, Helikon ve Eolos adlı görüşmecilerin düşünceleri ise farklıdır. Adonis *“okuldaki kaynakların neden bilinçli tüketilmesi gerektiğini açıklamadan önce bu kaynakları bilip farkına varması gerekmektedir. Bu bağlamda zihinsel açıdan kazanımların eksik yazıldığını söyleyebiliriz” (Adonis, 2-*

1(8-10)); Helikon ise “*Şüphesiz ki eğitimin en önemli ögesi öğrencidir. Bu nedenle program oluşturulurken veya geliştirilirken öğrencilerin seviyesi dikkate alınmalıdır. Programda öğrencinin öğrenmesi gereken kavramların listesi öğrencilerle iletişime geçilerek hazırlanmalıdır. Örneğin 3. sınıf programında yer alan Canlı ve cansız varlıklar arasındaki ilişkiyi araştırarak karşılıklı etkileşimi kavrar, kazanımında kavramların sınıflaması öğretilmeye çalışılmaktadır. Ancak öncelikle öğrencilerin kavram algılarını sınamak gerekir. Burada yetişkinlerle çocukların sahip olduğu kavram farkı uygulamada sorun oluşturacaktır.*” (Helikon, 2-2(3-10)); Eolos “*Ayrıca programın uygulandığı yaş grubunun hazırbulunuşluk düzeyinin kazanımlar için yeterli olmayacağı düşüncesindeyim. Kazanımlardan önce kavramların açıklanması gerekmektedir. Örneğin okuldaki kaynakların neden bilinçli tüketilmesi gerektiğini açıklar kazanımında olduğu gibi öncelikle bilinçli tüketim kavramının bilinmesi gerekmektedir.*” (Eolos, 2-2(21-25)) diyerek düşüncelerini dile getirmişlerdir.

c. Öğrencilerin Duygusal Gelişimine Uygunluğu

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımlarının öğrencilerin duygusal gelişimine uygunluğu ile ilgili olarak katılımcıların görüşleri olumsuz yöndedir. Konuyla ilgili olarak Adonis “*duygusal gelişim açısından bazı kazanımlarda (örneğin üçüncü sınıfta bulunan aile içinde görev dağılımının adil olup olmadığını sorgular kazanımı) duygusal gelişim hedeflenmiş, ancak hedeflenen kavramlar ne kadar ulaşılabilir. Çünkü Hayat Bilgisi eleştirel düşünme alt becerilerindeki bölük pörçüklük, eksiklik fazlasıyla her sınıfta hissediliyor. Duygusal gelişime yönelik kazanımların netleşmesi üçüncü sınıfta başlıyor halbuki duygusal gelişim daha önce başlar. Öğrencinin romantik evrede oluşu göz önünde bulundurulmamış. Yardımlaşmaya dair çok net bir kazanım neredeyse hiç yok. Oysaki bu değerler bizim ortak değerlerimizdir.*” (Adonis, 2-1(20-26)) diyerek görüşünü bildirmiştir.

Helikon ise “*Türk Bayrağı’na ve İstiklal Marşı’na neden saygı gösterilmesi gerektiğini açıklar kazanımında olduğu gibi bayrak ve marş kavramlarının çocuk*

bakış açısıyla kazanımlarda yerini bulması gerekmektedir. Özetle çocukların kazanacağı, öğreneceği kazanımların içine yerleştirilmiş kavramların çocukların düzeyine uygun olması gerekmektedir.” (Helikon, 2-2(11-14)) diyerek kazanımların duygusal gelişime uygun olmadığını belirtmiştir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 3: İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının eleştirel düşünmeye yönelik kazanımları ile eleştirel düşünce süreci kazandırılabilir mi?

Bu alt probleme ilişkin uzman görüşlerini elde etmek amacıyla uzmanlara “Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların eleştirel düşünce sürecini kazandırma yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Görüşme sonuçları aşağıda belirtilen başlıklar altında ele alınmıştır.

C-ELEŞTİREL DÜŞÜNME KAZANIMLARININ YETERLİLİĞİ

1. Kazanımların eleştirel düşünce sürecine katkısı
2. Kazanımların ilkeler bakımından yeterliliği
 - a. Binişiklik İlkesi
 - b. Açıklık ve Netlik İlkesi

C-ELEŞTİREL DÜŞÜNME KAZANIMLARININ YETERLİLİĞİ

1. Kazanımların Eleştirel Düşünce Sürecine Katkısı

Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların eleştirel düşünce sürecini kazandırma açısından uzmanların görüşleri var olan kazanımların sürece katkısının bulunduğu, ancak geliştirilmesi yönündedir. Alala “Kazanımların sonunda yer alan açıklar, ... çıkarımlarda bulunur, ...

nedenini açıklar gibi ifadeler eleştirel düşünce becerilerini kazandırmaya yöneliktir. Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımlar bireyin ilerdeki hayatına da yön veren becerileri kapsamaktadır. İlköğretimde kazandırılmayan beceriler kişilik oluşturmada eksikliğe neden olmaktadır. Bu nedenle temel eğitim önemlidir. Kazanımlar hazırlanırken öğrencilerin bu becerileri yaşam boyu kullanabilmesi, Milli Eğitim politikasına uygunluğu ve eğitim sistemimizin felsefesini oluşturan yapılandırmacılığa uygunluğu göz önünde bulundurulmuştur. Tüm bu süreç bize eleştirel düşünce becerisi sürecinin bu kazanımlarla kazandırılabilceğini göstermektedir.” (Alala, 3-2(13-20)) şeklinde görüş bildirmiştir.

Ares ise “Program, eleştirel düşünce sürecini kazandırma bakımından yeterlidir. Ancak eğer bu süreçte bir hiyerarşi aranırsa yani önkoşul kazanımlar açısından bir takım sıkıntılar vardır. Örneğin program birleştirilmiş sınıflarda uygulanırken birinci yıl ünitelerini dikkate aldığınızda süreç işler, ancak öğrenciye üçüncü yıl ünitelerinden başlayarak programı uygulamaya koyduğunuzda ön koşul öğrenmeleri atlamış olursunuz. Yani öğrenci bildiklerini ve bilmediklerini ayırt etmeyi öğrenmeden, değerlendirme ölçütlerini belirlemeye yöneliyor. Bu durumda eleştirel düşünce sürecinin işletilmesinde ön koşul kazanımlar açısından özellikle birleştirilmiş sınıflarda sıkıntılar yaşanmaktadır.” (Ares, 3-1(8-15)) diyerek kazanımların eksik yönlerini belirtmiştir.

Hektor ve Camilla kazanımların eleştirel düşünme sürecini kazandırabileceğini ancak geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Hektor “Bu kazanımlarla eleştirisel düşünce sürecini kazandırabilirsiniz ancak eğitim durumlarınız önemlidir. Bu kazanımların hepsi alt becerilerine hizmet etmektedir ve kazandırılabilir.” (Hektor, 3-2(3-5)); Camilla “Eleştirel düşünce sürecini kazandırma açısından programda yer alan ve bu beceriyi geliştiren kazanımların sayısı arttırılabilir ve program bu yönde geliştirilebilir.” (Camilla, 3-2(1-2)) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Akhilleus da bu konuda aynı düşüncüyü paylaşmaktadır. “Eleştirel düşünceye yönelik kazanımlar eleştirel düşünce becerilerine hizmet etmektedir; ancak kazanımlar geliştirilebilir, çünkü yeterli değildir.” (Akhilleus, 3-2(21-22)).

Adonis, Helikon ve Eolos ise bu konuda görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir. Adonis *“alt beceriler belli bir düzeyde oluşturulmadığı için süreci kazanması da pek kolay gözüküyor. İlk alt beceriden son beceriye varana kadar belli şekilde sistemli bir kazanım oluşturulmamış. Bu durumda yeterli olmadığını düşünüyorum. Bildiklerinin doğruluğunu ayırt etme gerçekleşmeden olgular ve olaylar arsında ilişki kurabilir mi? Bu açıdan baktığımızda önkoşul becerileri öğretmenin etkinlik yoluyla gerçekleştirmesi gerekiyor. Kazanımlar arasında çok büyük bir kopukluk var. Bu kopukluk göze alındığında eleştirel düşünce süreci açısından yeterli olduğunu düşünemiyorsunuz”* (Adonis, 3-1(1-7)) şeklinde düşüncelerini ifade ederken; Helikon *“Kazanım sıralamalarının alt becerileri sağlamaya dönük dağılımları sarmal yapıyı desteklemediği için gerek sınıflar içinde temalar arası, gerekse sınıflar arası aynı tema dağılımında sarmallık taşıyamamıştır. Bu da süreci olumsuz etkilemektedir. Tüm bu olumsuzluklara rağmen 2005 yılında hazırlanan İlköğretim Hayat Bilgisi programı 1998 programına kıyasla temel beceriler açısından oldukça önemli bir yerdedir.”* (Helikon, 3-1(16-21)) diyerek görüşlerini dile getirmişlerdir. Eolos ise *“Hayat Bilgisi hayatın gerekleri olan unsurların hissedilmesine ve yaşanılmasına sebep olmalıdır. Bu bağlamda okul-ev-aile, yaşadığı çevre, milli değerlerin eleştirel düşünce becerilerine uygun olarak kazandırılması yerindedir. Buradan hareketle eksiklikler olsa da önceki programa kıyasla bireyin, ihtiyaçlarına, toplumun beklentilerine, Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçlarına uygun olduğu kanaatindeyim.”* (Eolos, 3-2(22-26)) şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

2. Kazanımların İlkeler Bakımından Yeterliliği

Bu bölümde görüşmeden elde edilen sonuçlar;

- a. Binişiklik İlkesi
- b. Açıklık ve Netlik İlkesi şeklinde iki alt başlıkta incelenmiştir.
- a. **Binişiklik İlkesi**

Görüşmeciler kazanımların bazılarında binişiklik ilkesine ters düşen durumlar olduğunu ifade etmişlerdir. Eolos “*Program değerlendirme açısından kazanımları genel hatlarıyla değerlendirecek olursak bazı kazanımlarda binişiklik ilkesinin göz ardı edildiği görülmektedir. Örneğin; Gün içinde kendisinin ve arkadaşlarının duygularındaki değişimi gözlemler ve bu değişimin nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımında veya 3. sınıfın barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir, kazanımında olduğu gibi birden fazla davranış aynı cümlede yazılmıştır.*” (Eolos, 3-3(1-6)).

Bununla birlikte Helikon “*Kazanımlar kavrama düzeyinde birbirine analiz basamağıyla bağlanmıştır. Kazanımların sıralamasında bir tutarlılık görülmemektedir.*” (Helikon, 3-3(11-14)) diyerek düşüncelerini belirtmiştir.

b. Açıklık-Netlik İlkesi

Kazanımlardan bazılarında yer alan anlam karmaşasının kazanım yazma ilkelerinden açıklık ve netlik ilkesine ters düştüğünü ifade eden görüşmecilerden Helikon “*Ayrıca kazanımlar oluşturulurken dikkat edilmesi gereken bir özellik de cümlelerin herkes tarafından anlaşılması gerektiğidir. Alt becerilerin ifadeler yönünden öğretmen tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığı da problem haline gelmektedir.*” (Helikon, 3-3(14-16)) diyerek konuyla ilgili görüşlerini bildirmiştir.

Eolos ise bu konuda “*Çocuklara yönelik reklamların işlevlerini; reklamlar, ihtiyaçlar ve imkânlar arasındaki ilişkiyi sorgular “ cümlesi yazılırken noktalı virgül kullanılmış, bu nedenle de açıklık ve netlik ilkesine ters düşülmüştür.*” (Eolos, 3-3(7-9)) şeklinde görüşlerini ifade ederken; kazanımlarda anlam karmaşası olduğunu belirtmiş ve görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir. “*Bazı kazanımlarda kavram kargaşası olduğunu görmekteyiz. Örneğin: “Evde güvenlik kurallarına uyulmadığında doğabilecek sonuçlarla ilgili çıkarımlarda bulunur.” Kazanımında güvenlik kuralları sorgulanması gereken bir kavramdır. Güvenlik bir tedbir olduğundan “güvenlik önlemleri” demek daha yerinde olacaktır.*” (Eolos, 3-3(7-11)).

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımlarına ilişkin uzman görüşleri doğrultusunda tartışmalar yer almıştır.

A- KAZANIMLARLA ALT BECERİLER ARASINDAKİ İLİŞKİ

1. Kazanımların Alt Becerilere Dağılımı

1970’li yıllardan bugüne doğru bilişsel alana ilişkin eğitim araştırmaları incelendiğinde, Bloom ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve “Eğitim Hedeflerinin Taksonomisi” adı altında ortaya konulan yaklaşımdan daha güçlü bir çalışma bulmak oldukça zor görünmektedir. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri’nde eğitim ve öğretim programlarının planlanmasında, “Bloom Taksonomisi” olarak da bilinen bu çalışma oldukça yaygın bir kullanım alanına sahiptir. Bu yaklaşımın ülkemizde de eğitim ve öğretim planlaması ve değerlendirilmesi çalışmalarında öncelikle göz önüne alındığı bir gerçektir (Şahinel, 2007:36). Buradan hareketle yenilenen ilköğretim programlarının kazanımlarının bu taksonomi çerçevesinde yazılmaya çalışıldığı söylenebilir. Ancak İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımlarının alt becerilere dağılımı incelendiğinde görüşme yapılan uzmanların çoğu alt becerilere dağılımın düzensiz olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili olarak Helikon “*Hazırlanan tabloya bakıldığında kazanımların eleştirel düşünce sürecinin alt becerilerine eş değer dağılmadığını görüyoruz.*” (Helikon, 1-2(2-3)) diyerek bu durumu desteklemiştir.

Paul (1984:38)’a göre, bilgi edinme daima, az da olsa kavramayı, uygulamayı, analiz etmeyi, sentezi ve değerlendirmeyi ön koşul olarak gerektirir. Bu karşıt anlayış iyi planlanmış, eleştirel düşünce becerilerini, yeteneklerini ve

eğilimlerini geliştirme adına tasarlanan eğitim programları için gereklidir. Kısacası kullanışlılığına ve eğitimde yarattığı etkiye ulaşamamasına rağmen, Bloom Taksonomisi'nin eleştirel düşünce becerilerini temel alan eğitim programlarının geliştirilmesinde sınırlamalara ve eksikliklere sahip olduğu söylenebilir. (Akt: Şahinel, 2007:35). Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik 32 kazanımın alt becerilere dağılımı yapıldığında dağılımın eşit olmaması da bu durumun bir sonucu olarak görülebilir.

Ayrıca programda yer alan temel becerilerin alt becerilerinin programda yer alması olumlu bir gelişme olarak belirlenirken; kazanımların alt becerilere dağılımının yapılmaması da bir eksiklik olarak belirtilmiştir.

2. Kazanımların Alt Becerilere Uygunluğu

Görüşülen uzmanlardan Hektor, kazanımların eleştirel düşüncenin alt becerilerine uygunluğuyla ilişkili olarak “*Alt becerilerin hepsini kapsadığı söylenemez ancak kapsadıklarıyla ilgili her hangi bir sorun yok*” (Hektor, 1-4(2-3)) diyerek görüşünü bildirmiştir.

Programda yer alan eleştirel düşüncenin alt becerileri ile kazanımların eşleştirildiği bir tablonun program içinde yer alması gerekmektedir. Böylelikle kazanımlarla alt becerilerin uygunluğu daha objektif bir şekilde değerlendirilebilir. Ayrıca böyle bir tablonun yapılması, öğretmenlere uygulamada rehberlik edebilir. Konuyla ilgili olarak Akhilleus “*Programın bu anlamdaki en büyük eksiği kazanımlarla alt becerilerin eşleştirilmemesidir.*” (Akhilleus, 1-4(25-26)) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Alt becerilerle kazanımların ilişkilendirildiği bir tablonun olmaması programın bir eksikliği olarak görülmektedir. Helikon'un “*programda eleştirel düşüncenin alt becerilerine açıklama bölümünde yer verilmesi ve hangi kazanımın hangi alt beceriye ait olduğu belirtilmesi gerekmektedir.* (Helikon, 1-2(11-13)) şeklindeki görüşleri de bu eksikliğin varlığını desteklemektedir.

3. Kazanımların Alt Becerilere Hizmet Etme Düzeyi

Türk Milli Eğitim Sisteminin tüm bireylere kazandırılmasını gerekli gördüğü nitelik ve beceriler, eğitim programlarının geliştirilmesinde eleştirel düşünce becerilerinin doğrudan işe koşulması ile gerçekleştirilebilir (Şahinel, 2007:37). Bu nedenle ilköğretim programlarının hepsinde bireyin yaşam boyu kullanacağı ortak beceriler belirlenmiştir. Eleştirel düşünce becerileri de bunlardan biridir. Eleştirel düşünce, karar verme, değerlendirme, sınıflandırma, varsayma, mantıksal olarak anlama, ilkeleri kavrama, diğer bağıntılar arasındaki bağıntıları not etme, kanıta dayalı düşünceleri sunma, kanıta dayalı kararlar alma gibi alt becerileri barındırır (Demirci, 2000).

İlköğretim Hayat Bilgisi Programında bu alt beceriler; bildiklerini ve bilmediklerini ayırt etme, bildiklerinin doğruluğunu belirleme, olguların nedenini sorgulama, olaylar ve olgular arasında ilişki kurma, sunulan bilginin doğruluğunu belirleme, sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama, gerçekler ve kanaatler arasındaki farkı fark etme, bir eylemin veya davranışın değerini veya uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri teşhis etme, fikirler ve görüşler arasındaki mantığı ifade etme, yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma olarak belirlenmiştir (MEB, 2005). Alt beceriler programda olan kazanımlarla eleştirel düşüncenin hangi aşamasını edinecekleri konusunda öğretmenlerin öğrencilere rehberlik etmesini sağlar (İnal ve Karabağ, 2009b), ancak programda yer alan kazanımların alt becerilerin bazılarını kapsadığı söylenebilir. Görüşmecilerin birçoğuna göre kazanımların bulunması yeterli değildir, aynı zamanda geliştirilmesi de gerekmektedir.

Adonis “İlk alt beceriden son beceriye varana kadar belli bir şekilde sistemli bir kazanım oluşturulmadığından eleştirel düşünmenin alt becerilerini kazandırma açısından yeterli olmadığını düşünüyorum.” (Adonis, 1-1(10-12)) diyerek geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Hektor’un “Bazılarıyla ilgili kazanımlar programda yer almamıştır ancak kazanımlarla ilgili bir sıkıntı bulunmamıştır. Yeterli düzeyde değildir.” (Hektor, 1-4(5-6)) şeklindeki görüşleriyle Adonis’i desteklemektedir.

Görüşmecilerden sadece Alala kazanımların alt becerilere hizmet ettiğini ve yerinde olduğunu belirtmiştir.

B- KAZANIMLARIN ÖĞRENCİ SEVİYESİNE UYGUNLUĞU

1. Öğrencilerin Öğrenme Özelliklerine Uygunluğu

Hedef ve davranışların seçiminde öğrencinin içinde yaşadığı ortam göz önüne alınmalıdır. Öğrenci kazanacağı hedef davranışlarla içinde yaşadığı ortamda karşılaştığı sorunları çözecektir. Eğer böyle olmazsa, öğrenci kazandığı hedef davranışların yaşamda ne işe yaradığını göremez (Sönmez, 1998:9). Buradan hareketle kazanımların bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları sorunlara çözüm bulabilmelerini sağlar nitelikte olması gerektiği söylenilebilir. Adonis konuyla ilgili olarak *“yapılandırımacı yaklaşım bireyin sorunlarını tespit etmesine ve bu sorunlara çözüm üretmesine dayanan bir yaklaşım, ancak Hayat Bilgisi kazanımlarında genel olarak bir problemin ortaya konulmasında eksiklikler var, kazanımlarda problemler net bir şekilde ortaya konmamış.”* (Adonis, 2-1(11-12)) şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir.

Bununla birlikte görüşmecilerin birçoğu kazanımların öğrencilerin öğrenme özellikleri dikkate alınarak yazıldığını belirtmiştir. Görüşmecilerden Hektor, *“Eleştirel düşünce her yaşta her insana öğretilir ve kazanımlarda mevcuttur.”* (Hektor, 2-3(18-19)) diyerek konuyla ilgili görüşlerini bildirmiştir.

Ön öğrenmeler, yeni bilginin kolayca kazanılmasında, özümsemesinde ve anlamlandırılmasında etkili olduğu gibi, yeni bilgin nasıl kazanılacağına yol göstermede de etkili olur. Yeni kazandırılacak davranışların öğrenilmesini kolaylaştıran ya da mümkün kılan daha önceden kazanılmış olması gereken davranışlar, yani ön öğrenmeler, yeni öğrenilecek birime başlamadan önce tamamlanmalıdır (Senemoğlu, 2005:383). Kazanımların öğrencilerin ön öğrenmelerine uygunluğu öğrenmeyi kolaylaştıracağından önemli olduğu söylenilebilir. Konuyla ilgili olarak Eolos *“programın uygulandığı yaş grubunun*

hazırbulunuşluk düzeyinin kazanımlar için yeterli olmayacağı düşüncesindeyim” (Eolos, 2-2(21-22)) diyerek kazanımları ön öğrenmeler açısından değerlendirmiştir.

2. Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine Uygunluğu

a. Öğrencilerin Sosyal Gelişimine Uygunluğu

İlköğretim Hayat Bilgisi dersini alan öğrencilerin bulunduğu dönemde ana babası dışında öğretmenleri ve diğer yetişkinlerle de özdeşim kurmaya çalışan çocuğun ilgisi, sosyal ve entelektüel beceriler edinme üzerinde yoğunlaşır. Gizil dönemin başarılı bir biçimde sonuçlanması çocuğun öğrenme ve sosyal beceriler edinme çabalarını kolaylaştırmaktadır. Çocuğun bu ve benzeri durumlardaki başarı deneyimleri ise onda giderek özerklik duygusunu geliştirmektedir (Can, 2003). Gizil dönemdeki çocukların kazandığı becerilerin daha sonraki yaşamında ona rehberlik edeceği söylenebilir. Bu nedenle bu dönemde kazandırılması gereken becerilerin eğitimin hedefleri arasında yer alması ve öğrencinin sosyal gelişimini destekleyici nitelikte olmasına dikkat edilmelidir.

İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan eleştirel düşünce becerilerinin diğer derslerle ortak beceri olarak kabul edildiği ve öğrencilerin sosyal gelişimini sağlamaya dönük olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Bu bağlamda İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların öğrencilerin sosyal gelişimine uygun olup olmadığı önemlidir. Katılımcılardan Hektor *“Çocukların gelişim düzeylerine uygun olmayan bir durum yok. Zihinsel, psikolojik, sosyal açıdan herhangi bir sorun bulunmamaktadır.”* (Hektor, 2-3(8-10)) diyerek programdaki kazanımları öğrencilerin sosyal gelişimi açısından değerlendirmiştir.

Bununla birlikte, Adonis ve Helikon kazanımların öğrencilerin sosyal gelişimine uygun olmadığını belirterek kazanımlarda yer alan içeriğin bu eksikliğe sebep olduğunu belirtmişlerdir. Adonis *“eleştirel düşünce peşinde problem çözme de beraberinde getirir. Kazanımlar bir problem durumu şeklinde ortaya*

konmamıştır. Sosyal açıdan da kazanımların problem merkezli olmasında fayda olduğunu düşünüyorum” (Adonis, 2-1(17-20)) diyerek bu durumu desteklemiştir.

b. Öğrencilerin Zihinsel Gelişimine Uygunluğu

İlköğretim Hayat Bilgisi dersini alan öğrencilerin Piaget’nin somut işlemsel dönem olarak adlandırdığı dönemde bulunması sonucu bu dönemde çocuklar ikinci veya üçüncü sınıf düzeyinde mantıksal kurallarla düşünebilirler. Piaget’nin bu döneme somut işlemler demesinin sebebi çocuğun mantık yeteneklerini somut nesne ve yaşantılar üzerine uygulayabilmesidir (Küçükkaragöz, 2003).

Görüşmecilerin çoğunluğu kazanımların öğrencilerin zihinsel gelişimine uygun olduğunu ifade ederken Camilla *“Program incelendiğinde eleştirel düşünce ile ilgili kazanımların öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun olduğu görülmektedir. Örneğin okuldaki kaynakları neden bilinçli tüketilmesi gerektiğini açıklar. 1. sınıftaki bir öğrenci kaynakları neden bilinçli tüketmesi gerektiğini düşünebilir. Zihinsel olarak bunu yapabilir.”* (Camilla, 2-3(4-7)) diyerek bu konuyla ilgili görüşlerini belirtmiştir.

Diğer taraftan bazı görüşmeciler kazanımların öğrencilerin zihinsel gelişimine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu görüşmecilerden biri olan Helikon, *“programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların içine yerleştirilmiş kavramların düzeyleri öğrenciler için oldukça üst düzeydedir.”* (Helikon, 2-2(117)); *“canlı ve cansız varlıklar arasındaki ilişkiyi araştırarak karşılıklı etkileşimi kavrar, kazanımında kavramların sınıflaması öğretilmeye çalışılmıştır. Ancak öncelikle öğrencilerin kavram algılarını sınamak gerekir. Burada yetişkinlerle çocukların sahip olduğu kavram farkı uygulamada sorun oluşturacaktır.”* (Helikon, 2-2(7-10)) diyerek düşüncelerini dile getirmiştir. Senemoğlu (2005:57)’na göre çocuklar yetişkinler gibi düşünemezler. Bu nedenle eğitimciler öncelikle çocukların nasıl bilişsel işlem yaptıklarını, problemlere, olaylara nasıl baktıklarını diğer bir deyişle bilişsel gelişim düzeylerini tanımalıdırlar.

Buradan hareketle kazanımların öğrencilerin zihinsel gelişimine uygun olarak geliştirilmesi gerektiği söylenilebilir.

c. Öğrencilerin Duygusal Gelişimine Uygunluğu

Eğitimin hedefleri arasında tutumlar yer almaktadır. Örneğin; din, dil, ırk, cinsiyet, farkı gözetmeksizin insanlara karşı hoşgörülü ve saygılı olmak; insanlara yardım etmek; başkalarını düşünmek; başkalarının hissettiklerine karşı duyarlı olmak. Özellikle bu tutumlar, başlangıçta aile içinde, okulöncesi eğitim ve ilköğretimin ilk yıllarında kazandırılmaktadır (Senemoğlu, 2005:418). İlköğretim Hayat Bilgisi programının vizyonu arasında yer alan öğrenmekten keyif alan; kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğa ile barışık; kendini, milletini, vatanını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren mutlu bireyler yetiştirmek ilkelerinin öğrencilerin duygusal gelişimini hedeflediği söylenebilir.

İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının eleştirel düşünmeye yönelik kazanımlarının öğrencilerin duygusal gelişimine katkıda bulunması gerektiğini söyleyen katılımcılar programın kazanımlarının bu yönden eksik olduğunu ve bu eksikliğin giderilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Adonis “*Duygusal gelişime yönelik kazanımların netleşmesi 3. sınıfta hâlbuki duygusal gelişim daha önce başlar.Romantik evrede olduğundan pek bahsedilmemiş.Yardımlaşmaya dair çok net bir kazanım nerdeyse hiç yok.Oysaki bu değerler bizim ortak değerlerimizdir.*” (Adonis, 2-1 (23-26)) diyerek görüşünü dile getirmiştir.

B- ELEŞTİREL DÜŞÜNCE KAZANIMLARININ YETERLİLİĞİ

1. Kazanımların Eleştirel Düşünce Sürecine Katkıları

İlköğretim programlarında öğrencilere kazandırılacak olan ortak beceriler, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının her temasında, öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun şekilde çeşitli kazanımlarla ilişkilendirilmiş ve etkinlikler yoluyla

kazandırılmaya çalışılmıştır (İnal ve Karabağ, 2009b: 284). Bu ortak becerilerden biri olan eleştirel düşünce programda ifade edilen alt becerilerle öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Alt becerilerin kazandırılması da sürecin kazandırılması olarak görülebilir.

Konuyla ilgili olarak görüşmecilerden Adonis, Eolos ve Helikon alt becerilerin kazanımlara dağılımının eşit olmaması sonucu sürecin kazandırılmayacağını ifade etmişlerdir. Adonis *“alt beceriler belli bir düzeyde oluşturulmadığı için süreci kazanması da pek kolay gözüküyor. İlk alt beceriden son beceriye varana kadar belli şekilde sistemli bir kazanım oluşturulmamış. Bu durumda yeterli olmadığını düşünüyorum.”* (Adonis, 3-1(1-3)) diyerek düşüncelerini ifade etmiştir.

Camilla, Hektor, Alala ve Akhilleus ise kazanımların süreci kazandırmaya katkısının olduğunu ancak geliştirilmesi gerektiğini savunmuştur. Bunun yanı sıra Hektor *“Eleştirel düşünce becerilerini çocuğa mal etmek için üst düzey etkinliklerin devreye sokulması gerekir. Bunlar; beyin fırtınası, karar verme, problem çözme, bilimsel araştırma etkinlikleridir”* (Hektor, 3-3(18-20)) diyerek kazanımların yanı sıra sürecin kazandırılmasında eğitim durumlarının da önemli olduğunu savunmaktadır.

İnal ve Karabağ (2009b: 287)’a göre Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında da öğrencilere üç yıl boyunca eleştirel düşünme becerisi kazandırmak amacıyla kazanımlar düzenlenmiştir. Bu kazanımlar programın yapısına uygun olarak sınıflar arasında ve aynı sınıf düzeyinde temalar arasında sarmallığı izleyerek becerinin kazandırılmasına yönelik olarak planlanmıştır.

Helikon ise konu ile ilgili olarak *“Kazanım sıralamalarının alt becerileri sağlamaya dönük dağılımları sarmal yapıyı desteklemediği için gerek sınıflar içinde temalar arası, gerekse sınıflar arası aynı tema dağılımında sarmallık taşıyamamıştır. Bu da süreci olumsuz etkilemektedir.”* (Helikon, 3-1(16-18)) diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

2-Kazanımların İlkeler Bakımından Yeterliliği

a. Binişiklik İlkesi

Görüşülen uzmanlara göre kazanımlar yazılırken bir davranışı ifade etmesi gerekmektedir. Konuyla ilgili olarak Eolos, *“Program değerlendirme açısından kazanımları genel hatlarıyla değerlendirecek olursak binişiklik ilkesinin göz ardı edildiği görülmektedir. Örneğin;*

“Gün içinde kendisinin ve arkadaşlarının duygularındaki değişimi gözlemler ve bu değişimin nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımında veya 3. sınıfın “Barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir.” kazanımında olduğu gibi birden fazla davranış aynı cümlede yazılmıştır.” (Eolos, 3-3(1-6)).

Demirel (2005:110)’e göre hedefler binişik olmamalı, tamamlayıcı yani bitişik olmalıdır.

b. Açıklık ve Netlik İlkesi

Ornstein ve Hunkins (1998:219)’e göre eğitim kazanımlarını belirlerken dikkat edilmesi gereken bazı faktörler vardır. Eğer kazanımları yazan kişiyle programı rehber olarak kullanan kişi kazanımlardan aynı sonucu çıkarıyorsa, kazanımlar o zaman etkilidir. Kazanımların anlaşılabilmesi için kısa olması ve gereksiz kelimelerden arındırılmış olması gerekmektedir. Bir kazanımın nasıl yazılması gerektiği ayrıca seviyeye ve konu alanına bağlıdır. Ders planı kazanımları oldukça spesifik çıkarımlarda bulunacak şekilde yazılmalı ve davranış cümleleri içermelidir.

Görüşmecilerden Eolos *“Çocuklara yönelik reklamların işlevlerini; reklamlar, ihtiyaçlar ve imkânlar arasındaki ilişkiyi sorgular, cümlesi yazılırken noktalı virgül kullanılmış, bu nedenle de açıklık ve netlik ilkesine ters düşülmüştür.”* (Eolos, 3-3(7-9)) diyerek görüşlerini belirtmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde verilerin analizi ile elde edilen bulgularla sonuçlar ortaya konmuş ve öneriler geliştirilmiştir.

6.1. Sonuçlar

1-) Görüşülen alan uzmanları İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının eleştirel düşünceye yönelik kazanımlarının alt becerilere hizmet etme düzeyi ile ilgili olarak kazanımların alt becerilere eşit dağılım göstermediğini belirtmişlerdir.

2-) Uzmanların görüşlerine göre kazanımların alt becerilere eşit dağılım göstermemesi eleştirel düşünce sürecini olumsuz etkilemektedir.

3-) Uzmanlar, kazanımların eleştirel düşüncenin alt becerilere hizmet ettiğini, ancak yeterli düzeyde olmadığını kazanımların geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

4-) Uzmanlar, kazanımlarda yer alan kavramların öğrencilerin seviyesine göre oluşturulması gerektiği konusunda önerilerde bulunmuşlardır.

5-) Uzmanlara göre kazanımlarda ifadesini bulan kavramların listesi öğrencilerle iletişime geçerek oluşturulmalıdır.

6-) Uzmanlar var olan kazanımların eğitim durumları ve sınama durumları ile desteklenmesi sonucu ulaşılabilir olacağını belirtmişlerdir.

7-) Uzmanlar eleştirel düşüncenin alt becerileri ile kazanımların ilişkilendirildiği bir tablonun programda bulunması gerektiğini vurgulamışlardır.

8-) Uzmanlar 2005 İlköğretim Hayat Bilgisi programının 1998 İlköğretim Hayat Bilgisi programına kıyasla temel beceriler açısından oldukça önemli bir yerde olduğunu belirtmişlerdir.

9-) Uzmanlara göre öğrencilerin zihinsel süreçlerine uygun olarak kazanımların önkoşulluk ilkesinin gözden geçirilmesi gerekmektedir.

10-) Uzmanlara göre programda yer alan eleştirel düşünceye yönelik kazanımlar hedef yazma ilkelerinden binişiklik ve açıklık-netlik ilkesi göz önünde bulundurularak yeniden düzenlenmelidir.

6.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanarak şu önerilerde bulunulabilir:

1-) İlköğretim okullarında okutulan diğer öğretim programlarının kazanımlarına yönelik benzer bir çalışma yapabilmek için diğer programlarda yer alan kazanımların da temel becerilerle ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

2-) Türkiye’de sosyal alanda nitel çalışmaların yapılmasına özen gösterilmelidir.

3-) Yapılan nitel çalışmalara görüşmeci olarak katılanların araştırmaya zaman ayırması ve çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini arttırmak amacıyla araştırmacıya destek olması gerekmektedir.

4-) Programın uygulayıcısı olan öğretmenlere başta eleştirel düşünce becerileri olmak üzere programlarda yer alan temel becerilerin kazandırılmasına yönelik hizmet içi eğitim verilmelidir.

5-) Veli - yönetici - öğretmen işbirliği sağlanılarak bu kazanımların öğrencilerin günlük hayatına yansması sağlanabilir.

6-) Uzman görüşleri alınarak yapılan bu çalışma öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak da yapılabilir.

7-) İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımlarının ulaşılabilirlik düzeyine ilişkin nicel çalışmalar yapılabilir.

8-) İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan diğer becerilere ilişkin çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akar, Cüneyt “İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2007.
- Akinoğlu, Orhan. “Eleştirel Düşünme Becerileri ve Öğretim,” (Edit.: Cemil Öztürk-Dursun Dilek) **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.
- Aküzüm, Şahika. “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Pilot Uygulaması İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi”.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2006.
- Angelo, A. Thomas “Beginning The Dialogue: Thoughts on Promoting Critical Thinking- Classroom Assessment for Critical Thinking”, **Teaching of Psychology**, Cilt:22, Sayı:1, 1995, ss.6 -7.
- Ay, Şule ve Halim Akgöl “Eleştirel Düşünme Gücü ile Cinsiyet, Yaş ve Sınıf Düzeyi”, **Kuramsal Eğitimbilim**, Cilt:1, Sayı:2, 2008, ss. 65-75.
- Aybek, Birsal “Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2006.
- Atik, Aslıhan “Yeni İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Programında Yaratıcılık”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2006.

Baykul, Yaşar. “2004 -2005 yıllarında çıkarılan Matematik Programı Üzerine Düşünceler”, **Eğitimde Yansımalar VIII -Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu**. Kayseri: Sabancı Kültür Sitesi, 2005.

Bayram, Hikmet. “1998 Hayat Bilgisi Dersi Programı ile 2004 Hayat Bilgisi Dersi Programının Etkililiğine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri”, **Eğitimde Yansımalar VIII -Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu**. Kayseri: Sabancı Kültür Sitesi, 2005.

Baysal, Z.Nurdan. “Hayat Bilgisi: Toplumsal ve Doğal Yaşama Bütüncül Bir Bakış,” (Edit.:Cemil Öztürk) **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006.

Bektaş, Mustafa. “Hayat Bilgisi Dersinin Dünyü Bugünü,” (Edit.: Selahiddin Öğülmüş) **İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2009.

Bilgin, Asude ve Jale Eldeleklioğlu. “Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi”, **Hacettepe Üniversite Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 33, 2007, ss. 55- 67.

Binbaşıoğlu, Cavit. **Hayat Bilgisi Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2003.

Can, Gürhan. “Kişilik Gelişimi,” (Edit.: Binnur Yeşilyaprak) **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

Cüceloğlu, Doğan. **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1993.

Çakır, Gülden “Yeni Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Kazanımların Önerilen Etkinlikler Çerçevesinde Gerçekleştirilebilme Düzeylerinin Belirlenmesi”.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2007.

Demir, M. Kaan. “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 26, Sayı: 3, 2006, ss. 155- 169.

Demir, Semra “İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi Dersi Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2007.

Demirel, Özcan. **Eğitim Sözlüğü**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

-----, Özcan. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005.

Demirci, Cavide. ”Eleştirel Düşünme”, **Eğitim ve Bilim**, Cilt:25, Sayı:115, 2000, ss. 3- 9.

Doğan, Hıfzı. **Analiz ve Program Hazırlama**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1982.

Ekiz, Durmuş. **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.

Elder, Linda ve Robert Paul. Minik Eleştirel Düşünme Kılavuzu Kavramlar ve Araçlar. (Çev:Merih Bektaş Fidan).

http://www.criticalthinking.org/files/Turkish_CT_Concepts_Tools.pdf, 2008.

Ennis, Robert. "Critical Thinking Assessment," **Theory into Practice**, cilt:32, sayı: 3, 1993, ss.179–186.

Erden, Münire. **Eğitimde Program Değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.

Erginer, Ergin. **Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme. Etkinlik Öğretimi Temelli Yaklaşım**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1979.

-----, Selahattin. **Türkiyedeki Bazı Eğitim Sorunları Üzerine Düşünceler**. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1986.

Fung, Irene. "Critical Thinking as an Educational Goal: a Fulfilled or Unfulfilled Promise. www.pesa.org.au/html/documents/2005-papers, 2005.

Gray, Peter. "Engaging Students' Intellects:The Immersion Approach to Critical Thinking in Psychology", **Handbook for Teaching Introductory Psychology**, New Jersey :Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

Güngördü, Ersin. **İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilimler Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2002.

Güzel, Sibel. "Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2005.

Güven, Meral ve Dilruba Kürüm. “Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış”, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:6, Sayı:1, 2004, ss. 74- 90.

İnal, Sezgin ve Gülin Karabağ. “Hayat Bilgisi Öğretim Programına Göre İçerik,” (Edit.: Selahiddin Öğülmüş) **İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Pegem A Akademi, 2009a.

İnal, Sezgin ve Gülin Karabağ. “Hayat Bilgisi Dersinde Beceri Öğretimi,” (Edit.: Selahiddin Öğülmüş) **İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Pegem A Akademi, 2009b.

İşman, Aytekin ve Ahmet Eskicumalı. **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**. Adapazarı: Değişim Yayınları, 1999.

Jones, Jackie, H. “Evaluation of Critical Thinking Skills in an Associate Degree Nursing Program”. Doktora Tezi, **Georgia Üniversitesi**, 2005.

Kabapınar, Yücel. **İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Maya Akademi, 2007.

Kale, Nesrin. **Nasıl Bir İnsan? Nasıl Bir Öğretim?** Ankara: Ütopya Yayıncılık, 2003.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2005.

Kayalar, Defne “İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi- Kars İli Örneği”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2007.

Kazancı, Osman. “Eğitimde Ne Düşünmek mi Nasıl Düşünmek mi?”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 145, 1989, ss. 19- 24.

King, Alison. “Designing The Instructional Process To Enhance Critical Thinking Across The Curriculum- Inquiring Minds Really Do Want To Know: Using Questioning to Teach Critical Thinking”, **Teaching of Psychology**, Cilt: 22, Sayı: 1, 1995, ss. 13- 17.

Kurnaz, Ahmet. “İlköğretim Beşinci Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2007.

Küçük, Gülseren. “Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2007.

Küçükahmet, Leyla. **Eğitim Programları ve Öğretimi- Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Gazi Kitabevi, 1997.

-----, Leyla. ”2004 Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi”, **Eğitimde Yansımalar VIII -Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu**, Kayseri: Sabancı Kültür Sitesi, 2005.

Küçükkaragöz, Hadiye. “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi,” (Edit.: Binnur Yeşilyaprak) **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

MEB. İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi Öğretim Programı, <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>, 2009.

MEB. **İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1., 2. ve 3. sınıflar) Öğretim Programı**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2005.

Myers, E. Bryen. ve James E. Dyer. “The Influence of Student Learning Styles on Critical Thinking Skills”, **Journal of Agricultural Education**, cilt:47, sayı:1, 2006, ss. 43–52.

Myers, David. **Psychology**. Michigan: Worth Publishing, 2004.

Narin, Nuray. “İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2009.

Ocak, Gürbüz ve Mevlüt Gündüz. ”1998- 2005 Hayat Bilgisi Ders Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi- Afyonkarahisar Örneği”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 172, 2006, ss. 40-54.

Ornstein, C. Allan and Francis Hunkins. **Curriculum Foundations, Principles, and Theory**. Boston: Allyn and Bacon, 1998.

Özdemir, Mustafa. “**Hayat Bilgisi Öğrenme ve Öğretme Etkinlikleri**”. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1998.

Özdemir, S. Mehmet. “Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt:3, Sayı:3, 2005, ss. 297 -314.

Özden, Yeşim. “ 2004 Yeni Hayat Bilgisi Programının Öğretmen Görüşleri Esas Alınarak Değerlendirilmesi-Samsun İli Örneği”, **Eğitimde Yansımalar VIII**

-Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Kayseri: Sabancı Kültür Sitesi, 2005.

Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme.** Ankara: Pegem A yayıncılık, 2003.

Paul, Richard. “Critical Thinking: Basic Questions and Answers,” (Edit.:Hane Willsen, A.J.A.Binker) **How to Prepare Students for a rapidly Changing World.** Santa Rosa: Foundation for Critical Thinking, 1995.

Paul, Richard. ve Linda Elder. **Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life.** New Jersey: Prentice Hall, 2001.

Polat, Soner ve Belgin Tanrıverdi ve Özlem Apak. “Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilebilirlik Düzeyleri”, **Eğitimde Yansımalar VIII -Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu,** Kayseri: Sabancı Kültür Sitesi, 2005.

Ruggiero, Vincent, R. **Teaching Thinking Across The Curriculum.** New York: HarperCollins Publishers, 1988.

-----, Vincent, R. **Becoming a Critical Thinker.** New York/Boston: Houghton Mifflin Company, 2006.

Schafersman, S. “An introduction to Critical Thinking”,
<http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html>.1991.

Semerci, Çetin. “Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi,” **Eğitim ve Bilim,** cilt:28, sayı:127, 2003, ss. 64 -70.

Senemoğlu, Nuray. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya.** Ankara: Gazi Kitabevi, 2005.

Sönmez, Veysel. **Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.

-----, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2007.

Şahinel, Semih. **Eleştirel Düşünme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2007.

Şişman, Mehmet. **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000.

Tan, Şeref. **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2008.

Tekindal, Satılmış. “Hayat Bilgisi Dersinde Ölçme Değerlendirme, ” (Edit.: Cemil Öztürk ve Dursun Dilek) **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

Türkeş, Suavi “İlköğretim 1. Kademe 1-3 Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri- Balıkesir İli Örneği”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2008.

Türnüklü, B. Elif ve Sibel Yeşildere. “Türkiye’den Bir Profil: 11-13 Yaş Grubu Matematik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim ve Becerileri”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 38, Sayı: 2, 2005, ss. 167- 185.

Uğur, Tuğrul. “2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri- Uşak İli Örneği”. Yayımlanmamış

Yüksek Lisans Tezi, **Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2006.

Varış, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1978.

Wade, Carole ve Carol Tavris. **Psychology**. New York: Harper and Row, 1987.

Wade, Carole. "Using Writing to Develop and Assess Critical Thinking". **Handbook for Teaching Introductory Psychology**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

Yağcı, Rojda. "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2008.

Yetkin, Düşlem ve Özer Daşcan. **İlköğretim Programı**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2008.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Arastırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınevi, 2006.

EKLER

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde kişisel bilgiler ile ilgili sorular yer almaktadır. Soruları cevaplarken durumunuza uygun seçeneği (X) şeklinde işaretlemeniz yeterli olacaktır.

1. Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek

2.Lisans eğitiminiz:

3. Yüksek Lisans Eğitiminiz:

4. Doktora Eğitiminiz:

Hizmet Süreniz : 1-5() 6-10 () 11-15 () 16-20 () 20 ve üstü ()

EK 2

Açıklama

Merhaba. Benim adım Vildan Onur. Kuzuluk M. Soykan İlköğretim Okulu'nda öğretmenlik yapıyorum. 2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan eleştirel düşünce becerilerine ilişkin kazanımların ulaşılabilirliği konusunda bir araştırma yapıyorum. Bu konuda görüşlerinizi almak için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Görüşmeyi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı? Sorularıma içtenlikle yanıt vereceğinizi ümit ediyorum. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum. Katkılarınız için teşekkür ediyorum.

Görüşme Soruları

1) Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların eleştirel düşünce ve alt becerilerine hizmet etme düzeyi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

(A) Kazanımların eleştirel düşünce sürecinin alt becerilerini kazandırması açısından yeterliği hakkında ne söyleyebilirsiniz?

2) Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların eleştirel düşünce ve alt becerilerine hizmet etme düzeyi ile ilgili olarak Hayat Bilgisi dersini alan öğrencinin gelişim ve öğrenme özellikleri açısından yerindeliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?

(A) Hayat Bilgisi programının eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımlarını ilköğretim 1. , 2. ve 3. sınıf seviyesindeki bir öğrencinin gelişimini ve öğrenme

özelliklerini göz önünde tutarak incelediğinizde kazanımların uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?

(Sonda)

- Sosyal gelişimi açısından,
- Zihinsel gelişimi açısından,
- Duygusal Gelişimi açısından

3) Programda yer alan eleştirel düşünce becerilerine yönelik kazanımların eleştirel düşünce sürecini kazandırma yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?

(A) Bu kazanımları eleştirel düşünce sürecini kazandırma açısından yeterli buluyor musunuz?

EK 3

HAYAT BİLGİSİ DERSİ (1., 2. ,3. SINIFLAR) ELEŞTİREL DÜŞÜNCE BECERİLERİNE YÖNELİK KAZANIMLAR

I.SINIF

- 1)Okuldaki kaynakların neden bilinçli tüketilmesi gerektiğini açıklar.
- 2)Evde kuralların neden gerekli olduğunu açıklar.
- 3)Ailesi ve yakın çevresi ile ilişki kurmada hangi duyu organlarından yararlandığını açıklar.
- 4)Evde güvenlik kurallarına uyulmadığında doğabilecek sonuçlarla ilgili çıkarımlarda bulunur.

II.SINIF

- 1)Okul kurallarının neden konduğunu araştırır ve açıklar.
- 2)Türk Bayrağı'na ve İstiklal Marşı'na neden saygı gösterilmesi gerektiğini açıklar.
- 3)Neden dengeli ve düzenli beslenmesi gerektiğini araştırır ve anlatır.
- 4)Okul ve sınıf eşyalarını neden düzenli kullanması gerektiğini açıklar.
- 5)Okula geliş ve gidişlerinde kendisinin ve başkalarının trafikteki davranışlarını gözlemleyerek doğru ve yanlış davranışlarını ayırt eder.
- 6)Organların işlevleri ile sağlıklı yaşam arasında ilişki kurar.
- 7)Sağlıklı büyüme ve gelişme ile kişisel bakım, spor, dengeli ve düzenli beslenme arasındaki ilişkiyi açıklar.
- 8)Yemek yerken uyulması gereken görgü kurallarının nedenlerini açıklar.
- 9)Aileyi ilgilendiren konularda karar alırken görüş bildirir ve bunun insan hak ve hürriyetleriyle ilişkisini kurar.
- 10)Evde belli bir iş yaparken kullanılan alet ve teknolojik ürünler hakkında sorular sorarak bunların hayatımızı kolaylaştıran işlevleri olduğunu fark eder.
- 11)Gün içinde kendisinin ve arkadaşlarının duygularındaki değişimi gözlemler
- 12)ve bu değişimin nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
- 13)Aile büyüklerinin küçükken oynadığı oyunları araştırır, bu oyunlarla kendisinin ve arkadaşlarının oynadığı oyunları karşılaştırarak değişimi fark eder.

14)Takvimi kullanarak hava durumundaki değişiklikleri günlük ve haftalık olarak gözlemler gözlem sonuçlarını grafiklerle gösterir ve yorumlar.

15)Başka ülkelerde doğal afetlere karşı alınan önlemleri araştırır ve ülkemizde alınan önlemlerle karşılaştırır.

16)Yaşadığı çevreyi temiz tutmasının kendi sağlığı ve gelişimiyle ilişkili olduğunu kavrar.

III.SINIF

1)Okula niçin hazırlıklı gelmesi gerektiğini açıklar.

2)Barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir.

3)Aile içinde görev dağılımının adil olup olmadığını sorgular.

4) ocuklara yönelik reklamların işlevlerini; reklamlar, ihtiyaçlar ve imkanlar arasındaki ilişkiyi sorgular

5)Atatürk'ün insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi açıklar.

6) lkesini tıpkı evi ve okulu gibi bir ‘‘yuva’’ olarak kabul eder.

7)Bir evin farklı işlevlere sahip bölümleri ile ülkenin farklı işlevlere sahip bölümleri ile ülkenin farklı özelliklere sahip yerleri arasında bir benzerlik görür; evin bütünlüğü ile Türkiye'nin bütünlüğü arasında bağlantı kurar.

8)Aralarında benzerlik ve farklılıklara karşın bütün insanların aynı gezegeni paylaştıklarını fark ederek daha iyi bir dünya yaratmak için her bireyin üzerine düşen görevler olduğunu kavrar.

9) nceki yıllarda tek başına yapamadığı halde şimdi yapabildiği davranışları ayırt eder ve zaman içinde ortaya çıkan bu değişimin nedenlerini açıklar.

10)Atatürk'ün kişilik özellikleri ile ulusal bir lider olması arasında bağlantı kurar.

11)Bayram kutlamalarına katılarak milli bayram günlerimizle geçmişte yaşanan tarihi olaylar arasında bağ kurar.

12)Canlı ve cansız varlıklar arasındaki ilişkiyi araştırarak karşılıklı etkileşimi kavrar.

13)Doğadaki su döngüsünün nasıl gerçekleştiği hakkında sorular sorarak çıkarımlarda bulunur.

EK 4

Kazanımlar	Alt Beceriler									
	Bildiklerini ve bilmediklerini ayırt etme	Bildiklerinin doğruluğunu belirleme	Olguların nedenini sorgulama	Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma	Sunulan bilginin doğruluğunu belirleme	Sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama	Gerçekler ve kanaatler arasındaki farkı fark etme	Bir eylemin veya davranışın değerini veya uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri teşhis etme	Fikirler ve görüşler arasındaki mantığı ifade etme	Yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma
I. SINIF										
Okuldaki kaynakların neden bilinçli tüketilmesi gerektiğini açıklar.			X							
Evde kuralların neden gerekli olduğunu açıklar.				X						
Ailesi ve yakın çevresi ile ilişki kurmada hangi duyu organlarından yararlandığını açıklar		X								
Evde güvenlik kurallarına uyulmadığında doğabilecek sonuçlarla ilgili çıkarımlarda bulunur										X
II. SINIF										
Okul kurallarının neden konduğunu araştırır ve açıklar.			X	X						
Türk Bayrağı'na ve İstiklal Marşı'na neden saygı gösterilmesi gerektiğini açıklar.								X		
Neden dengeli ve düzenli beslenmesi gerektiğini araştırır ve anlatır.			X							
Okul ve sınıf eşyalarını neden düzenli kullanması gerektiğini açıklar.				X						
Okula geliş ve gidişlerinde kendisinin ve başkalarının trafikteki davranışlarını gözlemleyerek doğru ve yanlış davranışlarını ayırt eder.	X	X						X		
Organların işlevleri ile sağlıklı yaşam arasında ilişki kurar.				X						
Sağlıklı büyüme ve gelişme ile kişisel bakım, spor, dengeli ve düzenli beslenme arasındaki ilişkiyi açıklar				X						
Aileyi ilgilendiren konularda karar alırken görüş bildirir ve bunun insan hak ve hürriyetleriyle ilişkisini kurar				X					X	
Evde belli bir iş yaparken kullanılan alet ve teknolojik ürünler hakkında sorular sorarak bunların hayatımızı kolaylaştıran işlevleri olduğunu fark eder.			X				X			X
Gün içinde kendisinin ve arkadaşlarının duygularındaki değişimi gözlemler ve bu değişimin nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur										X
Aile büyüklerinin küçükken oynadığı oyunları araştırır, bu oyunlarla kendisinin ve arkadaşlarının oynadığı oyunları karşılaştırarak değişimi fark eder.				X						
Takvimi kullanarak hava durumundaki değişiklikleri günlük ve haftalık olarak gözlemler gözlem sonuçlarını grafiklerle gösterir ve yorumlar				X	X					X

Kazanımlar	Alt Beceriler									
	Bildiklerini ve bilmediklerini ayırt etme	Bildiklerinin doğruluğunu belirleme	Olguların nedenini sorgulama	Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma	Sunulan bilginin doğruluğunu belirleme	Sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama	Gerçekler ve kanaatler arasındaki farkı fark etme	Bir eylemin veya davranışın değerini veya uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri teşhis etme	Fikirler ve görüşler arasındaki mantığı ifade etme	Yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma
Başka ülkelerde doğal afetlere karşı alınan önlemleri araştırır ve ülkemizde alınan önlemlerle karşılaştırır.						X		X		
Yaşadığı çevreyi temiz tutmasının kendi sağlığı ve gelişimiyle ilişkili olduğunu kavrar.				X	X					
Yemek yerken uyulması gereken görgü kurallarının nedenlerini açıklar.				X				X		
III. SINIF										
Okula niçin hazırlıklı gelmesi gerektiğini açıklar.			X							X
Barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir.		X						X		
Aile içinde görev dağılımının adil olup olmadığını sorgular.			X							
Çocuklara yönelik reklamların işlevlerini; reklamlar, ihtiyaçlar ve imkanlar arasındaki ilişkiyi sorgular.				X						
Atatürk'ün insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi açıklar.										X
Ülkesini tıpkı evi ve okulu gibi bir “yuva” olarak kabul eder.							X	X		
Bir evin farklı işlevlere sahip bölümleri ile ülkenin farklı işlevlere sahip bölümleri ile ülkenin farklı özelliklere sahip yerleri arasında bir benzerlik görür; evin bütünlüğü ile Türkiye'nin bütünlüğü arasında bağ kurar.				X		X			X	
Aralarında benzerlik ve farklılıklara karşın bütün insanların aynı gezegeni paylaştıklarını fark ederek daha iyi bir dünya yaratmak için her bireyin üzerine düşen görevler olduğunu kavrar.		X								
Önceki yıllarda tek başına yapamadığı halde şimdi yapabildiği davranışları ayırt eder ve zaman içinde ortaya çıkan bu Değişimin nedenlerini açıklar.	X		X							X
Atatürk'ün kişilik özellikleri ile ulusal bir lider olması arasında bağlantı kurar.				X						
Bayram kutlamalarına katılarak milli bayram günlerimizle geçmişte yaşanan tarihi olaylar arasında bağ kurar.				X						X
Canlı ve cansız varlıklar arasındaki ilişkiyi araştırarak karşılıklı etkileşimi kavrar.				X						
Doğadaki su döngüsünün nasıl gerçekleştiği hakkında sorular sorarak çıkarımlarda bulunur.		X								X

EK 5

ÖZGEÇMİŞ

Adı soyadı : Vildan ONUR

Sürekli Adresi : M.Kemalpaşa Mah. Yıldırım Beyazıt Cad. 17/6 Avcılar /
İstanbul

Doğum Yeri ve Yılı : Kilis 1985

Yabancı Dili : İngilizce

İlkokul : Kartalbey İlkokulu – 1995

Ortaokul : H.M.Koçarslan Anadolu Lisesi – 1999

Ortaöğretim : Kilis Anadolu Öğretmen Lisesi – 2002

Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi- 2006

Çalışma Hayatı : 2006 yılında Sakarya - Kuzuluk M. Soykan İlköğretim Okulu'na İngilizce öğretmeni olarak atandım. Görevimi halen aynı okulda sürdürmekteyim.