

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

LİSELERDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİTİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Abdulkerim KARADENİZ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Leyla KARAHAN

Ankara-2006

ÖZET

Araştırmamızın amaçları; Türkiye’de eleştirel düşünme eğitiminin ne düzeyde olduğunu tespit etmek, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini ortaya koymak ve eleştirel düşünme eğitiminin liselerde nasıl gerçekleştirilebileceğine dair yeni tekliflerde bulunmaktadır.

Bu amaçla öncelikle eleştirel düşünmenin tanımı yapılmış, eleştirel düşünmenin alt basamakları diye nitelendirebileceğimiz eleştirel okuma ve eleştirel dinleme kavramları üzerinde durulmuş, eleştirel düşünme ile diğer düşünme sistemleri mukayese edilmiş ve liselerde eleştirel düşünme eğitiminin nasıl olması gerektiğine dair yeni tekliflerde bulunulmuştur. Ayrıca eleştirel düşünmenin öğrencinin eğitimindeki yeri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın temelini teşkil eden anket çalışması, 2005–2006 öğretim yılında, Kırşehir ilinde yer alan Kırşehir Lisesi, Yusuf Sıdık Demir Anadolu Lisesi ve Hacı Fatma Erdemir Anadolu Lisesi’nde görev yapan 100 öğretmenden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmamızda öne sürdüğümüz tezleri test etmek amacıyla Tahsin Tokyürek (2002) tarafından “Likert ölçeği”ne uygun olarak hazırlanmış bir anket formu örnekleme dağıtılarak uygulanmıştır. Bu anket öğretmenlerin eleştirel düşünme çerçevesinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine yönelik sınıf içi faaliyetlerini, tutumlarını ve öğretim programlarını değerlendirmelerini ele alan toplam otuz yedi soru olarak uygulanmıştır. Öğretmenlerin bu bölümlere ilişkin görüşleri cinsiyet, meslekî kıdem, branş ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeni açısından incelenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows 10.0 programı kullanılmıştır.

Eğitimde, öğrencilere eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasında öğretmenlere büyük bir görev düşmektedir. Eleştirel düşünebilen bireylerin

yetiştirilebilmesi için eğitim sisteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi ve öğretmenlerin eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle araştırmamızda, öncelikle, eğitim sistemimizin eleştirel düşünme eğitimi için yeterli olup olmadığını tespit etmek ve öğretmenlerin öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya yönelik tutum ve görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmamızın sonunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

1. Öğretmenler, genel olarak eleştirel düşünme eğitimine sıcak bakmalarına karşın, eleştirel düşünme eğitimini yapılmasında birtakım engellerle karşılaştıklarını kabul etmişlerdir.

2. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğitiminin önündeki en önemli engel olarak öğretim programlarını gördükleri ortaya çıkmıştır.

3. Yukarıdaki sonuçtan hareketle “öğretim programları ile öğretmen tutumları arasında bir ilişki vardır” şeklindeki varsayımımız doğrulanmaktadır.

4. Araştırma sonucunda, bayan öğretmenlerin, öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya yönelik sorulara daha fazla katıldıkları görülmüştür. Bu da bizim “öğretmen tutumlarında cinsiyetin etkisi vardır” şeklindeki varsayımımızı doğrulamaktadır.

5. Araştırma sonucunda, meslekî kıdem, branş ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu ile öğretmen tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

6. Diğer bir sonuç ise “öğretim programlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi vardır” şeklindeki varsayımımızın doğrulanmasıdır.

Anahtar kelimeler: Düşünme, Eleştirel Düşünme, Eleştirel Düşünme Eğitimi, Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme, Eleştirel Okuma, Eleştirel Dinleme.

SUMMARY

Our academical Research Main targets are; to find out the structure of Critical Thought Education in Turkey, to discover teachers role in the Critical Thought Education, especially among the students and to set up new proposals on this matter at the High Schools.

Firstly, the explanation of Critical Thinking was made and Critical Reading and Listening which can be considered as the sub-step of Critical Thinking, Critical Thinking and other thinking systems compared and new suggestions on how critical thinking education must be in High Schools. Besides the role of Critical Thinking in students education has been tried to define.

The survey which is the main part of research was discussed in 2005-2006 educational year in Kırşehir at Kırşehir High School, Yusuf Siddık Demir Anatolian High School and Hacı Fatma Erdemir Anatolian High School by 100 teachers.

For testing our thesis which we claimed in the educational research was done by delivery in the exemplification of survey done which was prepared to “likert draft” by Tahsin Tokyürek (2002). This educational survey was done totally 37 questions which are about to educational program evaluation. Students behavior facilities in the class atmosphere, that are related to teachers critical thinking on the students’ critical thinking skills. Teachers’ main ideals on this section were interviewed the following aspects: sex, working years, different branches and graduation from different universities. In the solving of the datas taken from the research, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows 10.0 on program was used.

Getting the skills of critical thinking to students, teachers are the main factor in the schools. For training good persons who can be able to think critically, we need a good educational system that supports students critical thinking and surely the teachers should have sufficient information and skill on the education of critical

thinking. This in our research we firstly aimed to find out the ideas and observations both the teachers and the students on critical thinking and we studied if they were sufficient enough on this matter.

The datas taken from our educational research are summarized such there:

1. Generally, although the teachers are optimistic to critical thinking educational process, they accepted that they faced some barriers on the practicing critical thinking education.

2. The main problem in the critical thinking educational process for the teachers is school educational program.

3. In the connection of those to results there is a relationship between teachers and school program.

4. In the evaluation of our research the female teachers participated our survey questions much more than male teachers for answering the critical thinking educational questions.

5. In the evaluation of the research, we didn't find any meaningful relationship between the teachers behavior and their working years, branches, graduation universities.

6. Another evaluation is that yearly school program is very important for critical thinking skill.

Key words: Thinking, Critical Thinking, Critical Thinking Education, Creative Thinking, Problem Solving, Critical Listening, Critical Reading.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
SUMMARY	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİL LİSTESİ	xii
ÖNSÖZ	xiii

GİRİŞ	1
1. Eğitim.....	4
2. Ders Kitapları.....	6
3. Öğretim Programları.....	7

I. BÖLÜM

1. Düşünme.....	8
1.1. Düşünmenin Öğeleri.....	8
1. 2. 1. Beyin ve Düşünme.....	9
1. 2. 2. Zekâ ve Düşünme.....	10
1. 2. 3. Bilgi ve Düşünme.....	10
1. 2. 4. Dil ve Düşünme.....	10
1.2. Düşünme Nedir?.....	11

II. BÖLÜM

1. Eleştirel Düşünme.....	14
1.1. Eleştirel Düşünme Nedir?.....	14
1.2. Düşünme-Eleştirel Düşünme.....	20
1.3. Eleştirel Düşünme Becerisi.....	22
1.4. Eleştirel Düşünme Süreci.....	24

1.5. Eleştirel Düşünmenin Boyutları.....	26
--	----

III. BÖLÜM

1. Düşünme Türleri.....	29
1.1 Yansıtımcı Düşünme.....	30
1.2. Yaratıcı Düşünme.....	30
1.2.1. Yaratıcı Düşünme ve Zekâ.....	33
1.2.2. Yaratıcı Düşünme Eğitimi.....	36
1.3. Problem Çözme.....	38
1.3.1. Problem Çözmedeki Aşamalar.....	39
1.3.2. Problem Çözmede Bireysel Etkiler.....	40
1.3.3. Problem Çözme Eğitimi.....	41

IV. BÖLÜM

1. Düşünme Eğitimi.....	45
1.1. Eleştirel Düşünme Eğitimi.....	50
1.1.1. Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri.....	68
1.1.2. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler.....	72
1.1.3. Eğitimde Eleştirel Düşünmenin Önemi.....	79

V. BÖLÜM

1. Eleştirel Dinleme ve Eleştirel Okuma.....	83
1.1. Eleştirel Dinleme Eğitimi.....	84
1.1.1. Dinleme Becerisinin Eğitilmesi.....	85
1.1.2. Dinleme Becerisini Geliştirme Uygulamaları.....	89
1.1.3. Dinleme Türleri.....	91
1.1.3.1. Seçerek Dinleme.....	91
1.1.3.2. Katılımlı Dinleme.....	92
1.1.3.3. Eleştirel Dinleme.....	93

1.2. Eleştirel Okuma Eğitimi.....	95
1.2.1. Bir Zihinsel Etkinlik Olarak Okuma.....	96
1.2.2. Toplumsal Bir Eğitim Olarak Okuma.....	97
1.2.3. Eleştirel Okuma.....	98

VI. BÖLÜM

1. Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi İle İlgili Alan Araştırmasının Tanıtılması ve Modeli.....	100
1.1. Problem Cümlesi.....	100
1.1.1. Alt Problemler.....	100
1.2. Amaç.....	101
1.3. Önem.....	101
1.4. Varsayımlar.....	102
1.5. Sınırlılıklar.....	103
1.6. Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri.....	103
1.6.1. Cinsiyet Değişkeni.....	103
1.6.2. Meslekî Kıdem Değişkeni.....	104
1.6.3. Branş Değişkeni.....	104
1.6.4. Mezuniyet Değişkeni.....	104
1.7. Tanımlar.....	104
2. Yöntem.....	105
2.1. Araştırmanın Modeli.....	105
2.2. Evren ve Örneklem.....	106
2.3. Veri Toplama Aracı.....	108
2.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması.....	108
2.5. Verilerin Toplanması.....	109
2.6. Verilerin Analizi.....	109

VII. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR.....	111
----------------------------------	------------

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	145
EKLER.....	149
EK 1. Anket Formu.....	149
EK 2. İzin Belgesi.....	154
KAYNAKÇA.....	155

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo-1 Çalışma Evrenini ve Örneklemi Oluşturan Öğretmenlerin Liselere Göre Dağılımı.....	106
Tablo-2 Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	107
Tablo-3 Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	107
Tablo-4 Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı.....	107
Tablo-5 Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumlarına Göre Dağılımı.....	108
Tablo-6 Öğrencilere Kendi Başlarına Kaldıkları Zaman, Etkisinde Bulundukları Çevreden Daha Geniş ve Çok Daha İdeal Bir Çevre Yaratma Gücü Kazandırabilme Dağılımı.....	112
Tablo-7 Çocuklara, Bilinen Alışkanlıkların Dışında, Düşünmeyi, Eleştirmeyi ve Yaratıcı Olmayı Kazandıracak Etkin Alışkanlıklar Kazandırabilme Dağılımı.....	113
Tablo-8 Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemleri Ezberci Bulma Dağılımı.....	114
Tablo-9 Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemleri Düşündürücü Bulma Dağılımı.....	114
Tablo-10 Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemleri Özgürlükçü Bulma Dağılımı.....	115
Tablo-11 Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemler Proje Geliştirmeye Yönelme Dağılımı.....	116
Tablo-12 Çocuğun Kendini İçinde Bulacağı ve Düşünmeyi Uyaran Gerçekçi Problemler Sunabilme Dağılımı.....	117

Tablo–13 Öğrettiğiniz Bilgilerin, Hayatta Kullanılabileceğini Düşünmeye İlişkin Dağılım.....	118
Tablo–14 Öğrenciler Sizin Söylediklerinizi Her Zaman Doğru Olarak Kabul Ediyorlar mı? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	119
Tablo–15 Sürekli Soru Soran Bir Öğrenciye Zaman, Konu ve Müfettiş Kaygısı Gütmeden Toleranslı Davranabiliyor musunuz? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	120
Tablo–16 Öğrencilere Karşı Israrla Kendi Söylediklerinizi Savunuyor musunuz? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	121
Tablo–17 Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Potansiyeli Değişkenine İlişkin Dağılımlar.....	123
Tablo–18 Öğretim Programlarındaki Bilgileri Çocuklara Sunarken Gerekli Gördüğünüz Yerde Değişiklik Yapabiliyor musunuz? Değişkeni.....	124
Tablo–19 Mevcut Bilgileri Sorgularken Bunu Öğrencilerinizle Paylaşabiliyor musunuz? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	125
Tablo–20 Sınıf İçerisinde Uygulanabilecek Eleştirel Yöntemler Değişkenine İlişkin Dağılımlar.....	127
Tablo–21 Öğretmeninden Süreli Azar İşiten Bir Öğrenci Öğretmene ve Okula Küsebiliyor mu? Değişkeni.....	129
Tablo–22 Sınıf İçine Öğrencileri Eleştiriyor musunuz? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	129
Tablo–23 Sınıfta Eleştirel Düşünme Ortamı Oluşturmada Sizi Aşan Engeller Olduğuna İnanıyor musunuz? Değişkeni.....	130
Tablo–24 Konuları İşlerken Öğrencilerinizin, Olayların Sebepleri ve Sonuçları Hakkında, Varsayıma ve Gerçeğe Dayalı Olarak Düşünmelerini Sağlayabiliyor musunuz? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	131
Tablo–25 Genelde Eleştiriye Açık Bir İnsan mısınız? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	132

Tablo-26 Sınıfta Eleştirel Düşünme Ortamı Oluşturmada Sizi Engelleyen Faktörler Nelerdir? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	133
Tablo-27 Genel Olarak Eleştirel Bakış Açısını Nasıl Değerlendiriyorsunuz? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	134
Tablo-28 Öğretim Programlarındaki Bilgilerin Niteliği Değişkenine İlişkin Dağılım.....	135
Tablo-29 Mevcut Eğitimin Ortamında Rolünüzü Nasıl Tanımlarsınız? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	136
Tablo-30 Öğrencileriniz Bilgileri Daha Çok Hangi Tip Öğrenme Metodu ile Öğreniyorlar? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	137
Tablo-31 Daha Çok Hangi Tip Öğrenci Yetiştiriyorsunuz? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	138
Tablo-32 Eğitimin Merkezi Kimdir? Değişkenine İlişkin Dağılımlar.....	139
Tablo-33 Eleştirel Düşünmenin Çocuklara Öğretilmesi Bilim ve Teknolojiyi Nasıl Etkiler? Değişkenine İlişkin Dağılım.....	140
Tablo-34 Lise Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre, Eleştirel Düşünme İle İlgili Genel Tutum ve Görüşlerine İlişkin T-Testi Sonucu.....	141
Tablo-35 Lise Öğretmenlerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle Tutum ve Görüşleri.....	141
Tablo-36 Lise Öğretmenlerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutum ve Görüşlerinin Analizi.....	142
Tablo-37 Lise Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutum ve Görüşleri.....	143
Tablo-38 Lise Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutum ve Görüşlerinin Varyans Analizi.....	143
Tablo-39 Lise Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi ile İlgili Tutum ve Görüşleri.....	144
Tablo-40 Lise Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi ile İlgili Tutum ve Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi.....	144

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil-1Düşünmenin Öğeleri.....	8
Şekil-2 Dört Çeyrek Daireli Beyin Modeli.....	9
Şekil-3 Düşünmeyi Öğretme Modeli.....	46

ÖNSÖZ

Ülkemizde eleştirel düşünme, ne yazık ki üzerinde yeterince durulan ve çalışma yapılan konulardan biri değildir. Bunda insanların bağımsız düşünme alışkanlığı kazanamamalarının ve başkalarının düşüncelerini peşinen kabul etmelerinin payı büyüktür. Oysa çağımızda “eleştirel düşünme”, okul sıralarından iş hayatına kadar hayatımızın her döneminde sahip olunması gereken başlıca özelliklerden biridir.

Günümüzün bilgi toplumu, eleştirel düşünme becerilerine sahip olan, mevcut düşünme sistemlerinin dışına çıkarak bağımsız düşünebilen, paylaşımcı, edindiği bilgileri hayata geçirebilen ve böylece bireysel ve toplumsal gelişimi sağlayacak bireylerin yetiştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu da ancak eleştirel düşünebilen, edilgen olmayan, aktif ve araştırmacı bireylerin yetiştirilmesi ile mümkündür. Bu nedenle eleştirel düşünme eğitimi milli eğitimin temel amaçları arasında yer almalıdır.

Eleştirel düşünme, bizim henüz tanıştığımız ve öneminin yeni yeni farkına vardığımız kavramlardan biridir. Gelişmiş toplumlarda ise eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili çalışmalar çok daha kapsamlı ve geniş boyutlarda yapılan çalışmalarda yer alan bir konudur. Bu konu ile ilgili yaptığımız araştırmada eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların son derece sınırlı olduğunu tespit ettik. Aynı zamanda eleştirel düşünme eğitiminin öneminin ülkemizde yeterince anlaşılamamış olması, bu alanda Türkçe kaynak ve tercüme eserin yok denecek kadar az olmasına neden olmuştur.

Araştırmamız eleştirel düşünmenin eğitimdeki yerini belirlemek, ders kitaplarının, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine katkısını ve öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulguların, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek bir eğitim programına katkıda bulunacağı umulmaktadır.

Bu konuyu yüksek lisans ders döneminde tanımama vesile olan ve tez konusu olarak gündeme getiren Prof. Dr. Alemdar Yalçın'a, çalışmam boyunca bana yol gösteren ve hiçbir yardımı esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Leyla Karahan'a teşekkür ederim.

Kırşehir, Ağustos 2006

Abdulkerim KARADENİZ

GİRİŞ

Eleştirel düşünme kavramı, son yıllarda eğitim alanında üzerinde en çok durulan kavramlardan biridir. Türkiye’de ve dünyada yeni eğitim-öğretim teknikleri geliştikçe eğitim sisteminin, okulların ve öğretmenlerin nitelikleri sorgulanmaya başlanmış ve bireylerin Milli Eğitimin amaçlarında belirtilen nitelikler ve beceriler doğrultusunda yetiştirilemedikleri konusunda çeşitli görüşler ortaya atılmıştır. Eğitim sistemimize eleştiriye bulunan uzmanların üzerinde durdukları ortak noktalar ise, okullarda verilen eğitimin büyük ölçüde ezbere dayalı olması, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmekten uzak olması ve tek başarı kriterinin not olması gibi hususlardır.

Yapılan araştırmalar eğitim sistemimizin, özellikle ders kitapları ve öğretim programlarının eleştirel düşünme eğitime uygun olmadığını ortaya koymaktadır. Bunun yanında bu araştırmalar neticesinde öğretmenlerin de eleştirel düşünmenin önemini bilmedikleri ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalarda eksik kaldıkları görülmektedir.

Bireyin düşünme becerilerinin gelişmesindeki en önemli rolü öğretmen oynamaktadır. Düşünme becerilerinden haberdar olan ve bireyin düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir tutum benimseyen öğretmen, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel dinleme ve eleştirel okuma gibi becerileri okulda vereceği eğitim ve çeşitli öğretme süreçleri dâhilinde geliştirilebilecektir.

Türkiye’de eleştirel düşünme eğitiminin önünde birtakım engeller vardır:

Bu engellerden birincisi öğretim programlarının ve ders kitaplarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacak nitelikte olmamasıdır.

İkinci problem ise öğretmenlerin eleştirel düşünme kavramına oldukça uzak olmalarıdır. Öğretmenler sınıfta birtakım çalışmalarla öğrencinin eleştirel düşünme

becerisini geliştirebilecek düzeyde olmalıdır. Ne yazık ki eğitim sistemimiz öğrencinin eleştirel düşünme becerisini geliştirmek yerine, köreltmektedir.

Bu araştırma, her alanda bağımsız düşünebilen bireyler yetiştirmek için eğitim sistemimizde ne gibi değişikliklerin yapılması gerektiğini tespit etmek ve bu değişikliklerin öğretim programlarında nasıl yer alabileceğine dair tekliflerde bulunmak amacıyla hazırlanmıştır.

Türkiye'nin eğitim sisteminin, eleştirel düşünme eğitimi bakımından yeterli olmadığı ve bu alanda birtakım sorunlar yaşandığı eğitim platformlarında dile getirilen sorunlardandır. Ülkemizde yıllardır eğitim sistemimizin problemlerini çözmeye yönelik sayısız araştırma yapılmış ve bu araştırmalar sonucu eğitim sistemimizin nasıl düzeltilebileceğine dair görüşler dile getirilmiştir. Fakat yapılan bu çalışmalar ne yazık ki kâğıt üzerinde kalmış, bunların büyük bir çoğunluğu uygulamaya konmamıştır. Bunun neticesinde eğitim sistemimizdeki bu sorunlar hâlâ varlığını devam ettirmektedir.

Çıkrıkçı (1992, 560), eleştirel düşünmenin eğitimdeki ağırlığı ile ilgili olarak çalışan Martin'in (1972), bilimsel eğitimin hedeflerinin felsefi analizini yaparak, eleştirel düşünmenin eğitimdeki ağırlığının tartışıldığı bir alanda bu özelliğe ilişkin dört temel boyut belirlediğini söyler. Bilgi, beceri, anlama ve istek. Martin, bunların arasında eleştirel düşünmenin genel bir “beceri” olarak görülebileceğini; çünkü doğuştan gelmeyip yaşantılarla zenginleşebileceğini belirtmiştir. Eleştirel düşünme becerisinin eğitimle geliştirebileceğinin saptanması bizim çalışmamız açısından da önemlidir.

Eleştirel düşünme nasıl öğretilir? Çalışmamızda öncelikle bu sorunun yanıtı aranacaktır. Eleştirel düşünmenin öğretilmesi için, öğrencileri, eleştirel düşünmeye sevk edecek ders içi faaliyetlerde bulunmak, öğretim programlarını ve ders kitaplarını öğrencinin eleştirel düşünme becerisini geliştirecek şekilde düzenlemek gerekmektedir. Nitekim İpşiroğlu da aynı noktayı işaret etmektedir: "Eleştirel düşünme nasıl öğretilir? Bu soruyu iki temel noktada toplayabiliriz: 1.

Öğrenciye okuma sevgisinin ve alışkanlığının aşılması, 2. Düşünceye ağırlık veren bir ders programının düzenlenmesi. (İpşiroğlu, 1989: 49)

Düşünme ile ilgili yapılan araştırmalar eğitimde, eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılabilceğini ortaya koymuştur. Bu konuda eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. İlkokulun birinci basamağından itibaren öğrenciye verilecek sistemli bir eleştirel düşünme eğitimi, eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin yetişmesini sağlayacaktır. Yukarıdaki amaç doğrultusunda eğitimin her kademesinde eleştirel düşünme eğitimi içeren programların geliştirilmesi ve uygulanması gerekmektedir.

Günümüzde eleştirel düşünme eğitimini zorunlu kılan nedenlerden bir diğeri de günümüz bilgi teknolojilerinin insanlara sunduğu bilgi miktarı ve çeşitliliğidir. Eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler bu bilgi patlaması karşısında edilgen olmayacak, karşılaştığı bilgiler arasından eleştirel seçimler yapabilecek, yaptığı seçimleri sağlıklı bir şekilde değerlendirebilecektir. Bu nedenle, öğrencilerin karşılaştığı bilgileri edilgen bir şekilde edinmeleri değil, bilgiye ulaşabilmeleri ve karşılaştıkları bilgileri belirli kriterlere tabi tutarak etkin bir öğrenim sürecine girmeleri için eleştirel düşünme eğitimi şarttır.

Semih Şahinel'e (2002: 41) göre, eleştirel düşünme becerilerinin eğitim programlarında yer alması ile öğrencilerin yetişkinler gibi bireysel özerklik kazanmaları, toplumda ve ulusal-sosyal sorunlarda bilgili insanlar olarak yer almaları ve katkıda bulunmaları, eleştirel gözlemci olarak davranmaları, demokratik kurumların ve doğal hakların savunucuları olmaları, çalışma alanında kolay biçimde ilerlemeleri ve ekonomik başarılar elde etmeleri sağlanabilir.

Bu çalışma, liselerde eleştirel düşünme eğitiminin ne durumda olduğunu saptamaya ve bu alandaki problemlerin neler olduğunu ortaya koymaya çalışacaktır. Böylece bu konu ile ilgili problemlerin tekrar gündeme geleceği, tüm boyutlarıyla tartışılacağı ve daha sonra bu alanda yapılacak olan çalışmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

Yukarıdaki amaçlar doğrultusunda, eğitim, ders kitapları ve öğretim programlarını eleştirel düşünme eğitimi açısından toplu bir şekilde değerlendirelim.

1. Eğitim

“Eğitim, belli amaçlara göre bireyin davranışlarında değişiklik oluşturma sürecidir. Bu süreçteki amaçlar, toplumların ve bireylerin gereksinmelerini yansıtır.” (Sağlam, 2001: 78) Dolayısı ile toplumun gelişmişlik düzeyi ile toplumu oluşturan bireylere verilen eğitim kalitesi arasında doğrudan bir ilişki vardır. Toplum ilerledikçe eğitim kurumlarının bireylere verdiği eğitim kalitesinin de artması beklenilmektedir.

Eğitimin amacı, belirli düşünme kalıplarının dışına çıkamayan, kendisine öğretilenle yetinen, araştırmaya ihtiyaç duymayan ve aynı düşünce sistemine bağlı bireyler yetiştirmek olmamalıdır. Eğitimin amacı; her yönüyle farklı düşünebilen, bağımsız karar verebilen, kendisiyle ve çevresiyle barışık, paylaşımcı bireyler yetiştirmek olmalıdır. “Eğitimin görevi, soyut bilgiler yığınıyla yüklenmiş insanlar yaratmak değil, içinde bulundukları ortamın maddesel ve kültürel gereklerini karşılayacak yetenekleri yetiştirmektir.” (Tanilli, 1981: 373)

Eğitim sistemi her şeyden önce ezberci olmamalıdır. Öğrenciye ders kitaplarında yer alan bilgilerin aynen aktarılması ya da öğrencinin, öğretmenin kişisel görüşlerini öğrenerek yetişmesi en çok yapılan yanlışlardır. Öğrenci ezberci değil, yoruma açık olmalıdır. Ders kitabındaki bir bilgiyi ya da öğretmenin düşüncelerini sorgulayabilmelidir. Eğitim aynı zamanda çağa hitap edebilmelidir. Çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir nitelikte olmalıdır.

Eğitimin bir diğer özelliği, öğrenciyi belirli düşünme kalıplarının dışına çıkararak özgürce düşünebilecek bir düzeye ulaştırmak olmalıdır. Başka bir deyişle öğrencinin kendi yolunu çizmesini sağlamak olmalıdır.

Eğitim sistemimizin bir diğer eksikliği de öğrencilere yalnızca doğruların veya konuların yalnızca bir yönünün verildiği bir sistem olmasıdır. Bu tarzda bir eğitim ile öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişmesi mümkün değildir. Eğitim sistemimiz, doğruların yanında yanlışların verildiği- doğruysa niçin doğru, yanlışsa niçin yanlış olduğu- konuların bir yönünün değil, çeşitli yönlerinin öğretildiği ve böylece öğrencilerin farklı bakış açıları geliştirebileceği bir sistem olmalıdır.

Okulun, öğrencilerin düşünme becerilerin geliştiremediği, yalnızca öğrenciye bilgi aktarmakla kaldığı Milli Eğitim Şurası vb. platformlarda dile getirilen konulardandır. On beşinci Milli Eğitim Şurası sonuç raporunda ders, konu ve öğretim yöntemlerinin "... bilgi aktarmak yerine öğrenmeyi öğretecek, temel kavramları anlama, yorumlama ve uygulayabilme olanağı verecek, problem çözme beceri ve davranışları ile bilimsel düşünme alışkanlığı kazandıracak" şekilde düzenlenmesini önermektedir. (MEB, 1996: 107)

Eğitim sistemimizin ilkokuldan liseye kadar öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğretecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Lise eğitimini tamamlayan bir birey karşılaştığı bilgileri analiz ederek bilgilerin doğru ya da yanlış olduğunun ayırımına varabilmelidir. "Bu bireyler olguyla görüşü ayırt etme, temelsiz varsayımları saptama, önyargı ya da propagandayı fark etme, mantıklı çözümler üretme ve olası sonuçları tahmin etme gibi yetenekleri okul yıllarında kazanmış olmalıdırlar." (Özden, 1998: 85)

Eğitimimizin en önemli problemlerinden biri de sunuş ve ezber yönteminin baskın oluşudur. Onosko'ya (1988) göre, bu tür bir sınıf ortamında öğrenciler edilgen olarak bilgiyi alır ve sadece basit düzeyde hatırlama ve kavrama gerektiren öğretmen sorularını yanıtlar. (Şahinel, 2002:2)

Yukarıdaki söylediklerimizden hareketle eğitimin sisteminin, öğrencilere çok yönlü bir düşünme yeteneği kazandırarak, öğrencileri hayatta kendi tercihlerini yapabilecek bir duruma getirmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

2. Ders Kitapları

Ders kitapları eğitim ve öğretimin temel araçlarıdır. Bu araçlar çağımızdaki teknolojik gelişmelere karşın işlevlerini sürdürmeye devam etmektedir. Ders kitaplarının eğitim ve öğretimin temel aracı olması nedeniyle bu kitapların niteliğinin nasıl olması gerektiği de önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ders kitapları, öğrencilere ezberletilecek hazır bilgiler yerine, onları düşünmeye ve araştırmaya sevk edecek, çağın ihtiyaçlarına uygun, güncel bilgilerle donatılmış olmalıdır. Öğrencileri eleştirel ve yaratıcı olmaları konusunda teşvik etmelidir. Öğrencilerin özgür ve bağımsız düşüncelerini sağlamalıdır. Ders kitapları eleştirel düşünebilen, üreten ve elde ettiği bulguları sorgulayabilen gençlerin yetişmesine kaynak teşkil etmelidir.

Ders kitaplarının niteliği nasıl olmalıdır? Bu soruya Kaya şu şekilde cevap vermektedir:

“Ders kitabı, olaylar ve olguları ansiklopedik anlamda bir araya getirip ezberlemesi için öğrenciye sunan bir kaynak değildir. Tersine, olaylar ve olguların etken bir çabayla öğrenci için sınıflandırıldığı kaynaktır. Böyle bir kaynağın öğrencinin gelişim ve öğrenme düzeyine uygun olması gerekmektedir.” (Kaya, 1997: 9)

Ders kitapları öğrencinin araştırma merakını engelleyecek, hazır ve ezbere dayanan bilgiler vermemeli, aksine öğrenciyi araştırmaya sevk edecek, onun yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olmalıdır. “Ders kitapları öğrencileri özgür düşünceleri; eleştirel ve yaratıcı olmaları için desteklemelidir. Araştırma ve keşif yapma isteği uyandırmalıdır. Öğrenciye karşılaştırma yapma, ilişki kurma konusunda rehberlik etmelidir. Sorgulayan, eleştiren, düşünen, üreten, yaratan çocuk ve gençlerin eğitiminde önemli bir kaynak olmalıdır. Bilimle ve yaşam gerçekleriyle bağıntılı olmalı, estetik boyutlar taşınmalıdır. Ayrıca, ders kitaplarının sık sık güncel bilgilerle donatılarak yenilenmesi de gerekir.” (Munzur, 1999: 24)

Ülkemizde ders kitaplarının niteliği sorununun çözülmesi için öncelikle ders kitaplarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlayacak ve bu becerilerini geliştirecek biçimde düzenlenmesi gerekir. Böylece eleştirel düşünme eğitiminin önündeki ilk engel de ortadan kalkacaktır.

3. Öğretim Programları (Müfredat)

Okullarda geleneksel öğretim, genellikle bir konunun öğrenciye aktarılması ve öğrencinin bunları ezberlemesi ile sınırlı kalmaktadır. Öğretim programları öğrencinin eleştirel düşünme becerisini geliştirici bir nitelik taşımamaktadır. Eğitimde eleştirel düşünme eğitiminin yapılabilmesi için, öncelikle düşünmeye ağırlık veren bir ders programının düzenlenmesi gerekmektedir. Düşünme yeteneği gelişmeyen bir öğrenci sadece bilgi depolamakla kalacak, depoladığı bilgiyi geri çağırmaktan başka bir zihinsel etkinlik gerçekleştiremeyecektir. Oysa öğrenci, bilgiyi kendisine mâl etmeli, yeri geldiğinde bilgiyi nasıl kullanacağını bilmelidir.

“Müfredat ve ölçme değerlendirme araçlarımız okur-yazarlık, ezberleme, kelime hazinesi, genel anlayış, kalıp algılama yetenekleri geliştirmeye programlanmıştır. Bireysel yetenekler, iletişim becerileri, ekip çalışma yeteneği, sezgi muhakeme, yaratıcılık ve hayal gücü yetenekleri ne programlarda yer almakta, ne de test araçlarımızca ölçülmektedir.” (Özden, 1998: 83–84)

Eğitim sistemimizin, öğrencilerin kendilerini geliştirmeye fırsat verecek şekilde yeniden düzenlenmesi ülkemiz açısından da ayrı bir öneme sahiptir. Bunun için eğitim sistemimizin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bilimsel düşünme, problem çözme ve akıl yürütme gibi becerileri kazandıracak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

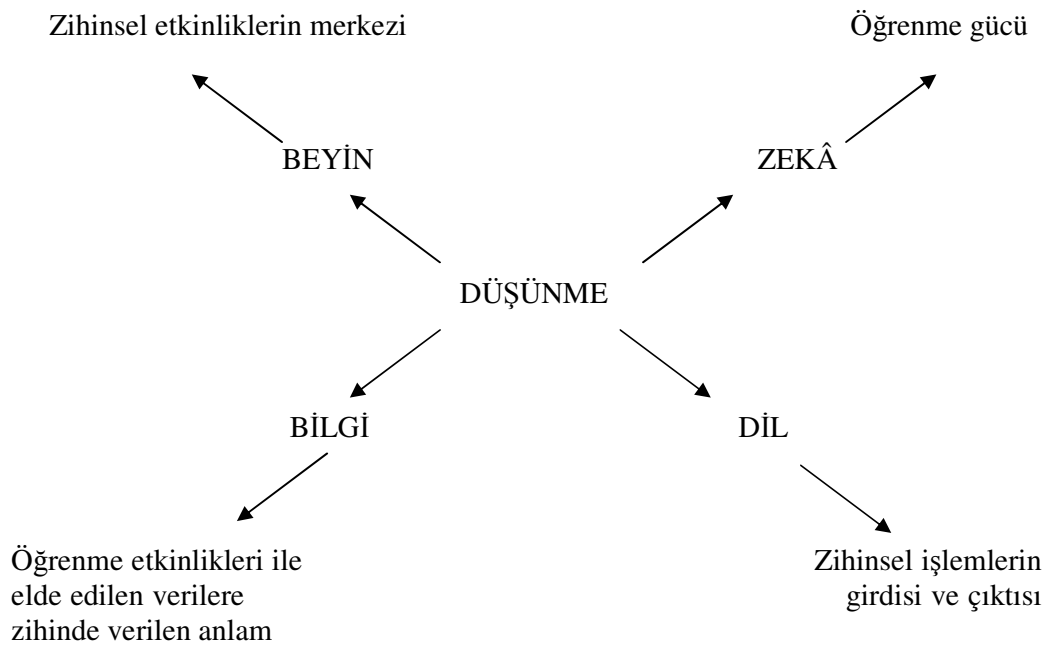
I. BÖLÜM

1. DÜŞÜNME

Kazancı (1989: 11), çağdaş psikologların görüşlerine göre düşünmenin, bir problemin farkına varılmasıyla başladığını söyler. Birey için herhangi bir durum yeterince aydınlanmamışsa, onu, zihinsel ya da fiziksel bakımdan rahatsız etmeye devam ediyorsa düşünme olayı yine başlar. Bazı durumlarda ise, bireyi rahatsız eden durumun ne olduğu hakkında bir kararsızlık ya da rahatsız edici bir durum hakkında ne yapılması gerektiğine kesin karar verilmemişse düşünme olayı gene başlar. Düşünme, bir problemle başlar, çözümü için amaca dönüştür ve bu amaç bireyin düşünmesine yön verir.

Düşünme kavramının daha iyi tanımlanabilmesi için düşünmenin öğeleri olarak nitelendirebileceğimiz kavramların açıklanması yararlı olacaktır.

1.1. Düşünmenin Öğeleri:



Şekil 1: Düşünmenin Öğeleri (Kürüm, 2002: 5)

1. 1. 1. Beyin ve Düşünme:

İnsanın düşünme yeteneğinin en önemli aracı beyindir. “Beynimiz fiziksel olarak sağ ve sol olmak üzere iki küreden oluşmaktadır. Ayrıca bu iki küre de alt ve üst olmak üzere iki bölümden meydana gelmektedir.” (Buzan, 2001: 24) Beynimizin bu şekilde dört ayrı bölümden meydana gelmesi insanın düşünme kabiliyetlerini de etkilemiştir.



Şekil 2: Dört Çeyrek Daireli Beyin Modeli (Yalçın, 2002: 22)

Yukarıdaki şekilden hareketle her çeyreğin farklı zihinsel etkinlikleri içerdiği söylenebilir. Örneğin, A çeyreği, olgusal, analitik, mantıksal, akılcı ve eleştirel düşünmeyi temsil eder. B çeyreği, organize, sıralamacı, kontrollü, planlı, disiplinli ve kararlı düşünceyi temsil eder. C çeyreği ise duyumsal, hisli, insanî, ilişkilere önem veren sembolik karakterleri temsil eder. D çeyreği, görsel, yenilikçi, yaratıcı, imgeleyici, kavramsal, esnek ve sezgisel karakterleri temsil eder. (Özden, 1998: 58–66)

Bireyin farklı düşünme becerilerinin farkına varması, bu becerilerini geliştirmeye yönelik yeni yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi açısından önemlidir.

1. 1. 2. Zekâ ve Düşünme:

Düşünmeyi etkileyen diğer bir etmen de zekâdır. İnsanın düşünme yeteneği ancak belirli bir zekâ düzeyi ile ortaya çıkar. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme ile zekâ arasında belirli bir ilişkinin varlığından söz edebiliriz. İnsanın bu düşünme becerilerine sahip olması elbette yalnızca zekâyâ bağlanamaz. Bu beceriler bazı yöntem ve tekniklerle geliştirilebilir. Ama zekânın bu düşünme etkinliklerindeki varlığı inkâr edilemez.

1. 1. 3. Bilgi ve Düşünme:

İnsanın düşünmesini etkileyen etmenlerden bir diğeri de bilgidir. Bilgi, “bir bireyin dış dünyadaki olayları algılama, işleme, değerlendirme, akıl yürütme sonucunda zihinde ürettiği anlamdır.” (Saban, 2000: 123) Bireyin düşünme yeteneği ile edindiği bilgi birimi arasında doğrudan bir ilişki vardır. Bireyin bilgi birikimi arttıkça düşünme becerisinin de artacağı söylenebilir. Çünkü insan ancak birikimi olduğu konu hakkında etkili bir akıl yürütme sürecine girebilir.

1. 1. 4. Dil ve Düşünme:

Düşünme, ancak dil aracılığı ile ifade edilebilir. Bilginin taşınması ve depolanmasını sağlayan unsurların başında dil gelmektedir. “Beyne bilginin girişi, yerleşmesi ve kullanılması ancak dil aracılığıyla olmaktadır. Eğer dil becerileri olmasa bilginin beyne yerleşmesi, yerleşip yerleşmediğinin bilinmesi, kontrol edilmesi ve kullanılması imkânsız hale gelecektir. Bu bakımdan insanın beynini kullanabilmesi için dilini büyük bir başarı ile kullanabilme becerisi kazanmış olması gerekmektedir.” (Yalçın, 2002: 21)

Yıldırım (1999), dil ile düşünme arasındaki ilişkiyi iki açıdan ele almaktadır. Bunlardan birincisi, gerçeğin doğrudan algılanamadığı zamanlarda, dilin bir düşünme aracı olarak kullanılmasıyla ilgilidir. İkincisi ise düşünceleri başkalarına anlatmada kullanılan dildir. Dolayısı ile dil, bireyin hem bilgilerin öğrenilmesinde hem de öğrenilen bilgilerin ifade edilmesinde kullandığı en önemli araçtır. Bu münasebetle bireyin sahip olduğu dil becerisi ile düşünme becerileri arasında doğrudan bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz.

1. 2. Düşünme Nedir?

“Düşünme ve düşünmenin nitelikleri, Eflatun ve Aristo dönemlerinden başlayarak günümüze değin pek çok araştırmamanın konusunu oluşturmalarına karşın bugün bile düşünmenin tanımı üzerinde tam bir anlaşmaya varıldığı söylenemez.” (Kazancı, 1989: 9) Düşünmenin tarih boyunca birçok tanımı yapılmıştır. Şimdi literatürde yer alan düşünme tanımlarına yer verelim.

Türk Dil Kurumu (1983)’nın Türkçe Sözlük’ünde düşünmenin tanımı şudur:

Düşünme: Zihinden geçirmek, göz önüne getirmek, bir sonuca varmak ereğiyle inceleme, karşılaştırma ve oradaki ilgilerden yararlanma gibi zihin işlemlerinden geçirmek, muhakeme etmek, zihinle arayıp bulmak, bir şeye karşı ilgili ve titiz davranmak, tasalanmak, değerlendirmek, ayrıntılarını iyice incelemek.

Eğitim Terimleri Sözlüğü (1985)’nde düşünme, zihnin bir konuyla ilgili bilgileri karşılaştırarak, aralarındaki bağlantıyı inceleyerek bir karara ya da yargıya varma, zihinden geçirme ya da zihin yoluyla arayıp bulma, tasarlama, anımsama olarak tanımlanmıştır.

Felsefe Sözlüğü’nde (1985) ise, düşünme, düşünme eylemi olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre, düşünme, usun kendisini incelemesi şeklinde tanımlanmakta ve bir amaca ulaşmak için gerçekleştirildiğinde "yönlü düşünme", sözcüklerin birbirlerini çağrılmalarıyla gerçekleştiğinde "çağrışımli olarak düşünme" olarak iki şekilde ele alınmaktadır.

Özden'e göre (1998) düşünme; gözlem, tecrübe, sezi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şeklidir.

Kazancı (1989: 40), Watson ve Glaser'in (1964) düşünmeyi, tavır, bilgi ve becerilerden oluşan karma bir düşünme süreci olarak tanımlamakta olduklarını belirterek, bu karma düşünme sürecinin şu nitelikleri içermekte olduğunu söyler: 1) Problemin varlığını tanıma yeteneği ve doğru diye öne sürülenler için genel olarak kanıt bulma gereğini içeren araştırmacı bir tavır, 2) gerekli çıkarsamaların özelliklerini ve değişik türdeki kanıtların doğruluğunu akla uygun bir biçimde belirten genellemeler ve soyutlamalar hakkında yeterli bilgi ve 3) bu bilgi ve tavır işe koşmadaki beceri. Bu karma düşünme sürecinin bireyde gelişip gelişmediği çıkarsamalar, sayıtlıların tanınması, dedüksiyonlar (tümden gelimci düşünme), yorumlar ve değerlendirme gibi beş alt yeteneğin ölçülmesiyle anlaşılabilir.

Bütün bu tanımlara baktığımızda düşünmenin, insanın içinde bulunduğu durumu anlayabilmek ya da karşılaştığı problemleri çözebilmek için giriştiği zihinsel bir süreç olduğunu söyleyebiliriz. Düşünme yalnızca belirli bir alana ya da çalışmaya özgü değildir. İnsan yaşamın her alanında sağlıklı bir düşünme sürecine muhtaçtır.

“Öte yandan öğrenme psikolojisi konusundaki çalışmalarıyla tanınan R. Thomson'a (1969) göre düşünme terimi, aşağıdaki sıralanan altı değişik durumu anlatmak için kullanılmaktadır.

1. İçer dönük istekleri yansıtan hülya kurma gücü
2. Anımsama, zihinde arayıp bulmak
3. Hayal kurmak, hayali düşünme, imgelemek
4. Uyarmak ve dikkati çekmek amacına yönelik zihinsel süreç
5. Belirli bir şeye ya da şeylere inanma
6. Akıl yürütme, sorun çözme ve eleştiriye yönelik zihinsel süreç”

(Kazancı, 1989: 10)

Yukarıdaki durumlardan ilk beşi konumuz olan “eleştirel düşünme”yi tam olarak karşılamamaktadır. Altıncı durumda ise kişinin içinde bulunduğu durumdan kurtulmak ya da yeni fikirler ortaya koymak için geçirdiği zihinsel süreç anlatılmaktadır. Psikologların gerçek düşünme diye kabul ettikleri düşünme, bu tür düşünmedir.

John Devey’e (1973) göre herhangi bir kimsenin her şeyi düşünmesi olanaksızdır. Hatta hiç kimse deneyim geçirmediği, hakkında bilgi sahibi olmadığı bir şey hakkında düşünemez. Bu nedenle düşünmek deneyimlerin veya karşılaşılan durumların sonucunda ortaya çıkan bir süreçtir. Kişi karşılaştığı problemlerde deneyim sahibi ise sorunu çözmesi çok daha muhtemeldir. Bir problem karşısında kalan birey problemi çözmek için şu işlemleri yapar:

1. Karşılaşılan güçlüğü ya da problemi saptar, tanımlar. Problemin sağlıklı biçimde çözüme ulaştırılma olasılığı bu aşamada gösterilecek özene bağlıdır.
2. Problemin çözümü ya da giderilmesi için muhtemel çözüm yolları aranır ve bunlardan bir ya da birkaçı önerilebilir.
3. Problemi çözüme ulaştıracağına inanılan öneriler geliştirilir, çözüm denenir.
4. Probleme getirilen çözümün kabul edilmesi ya da reddedilmesi için ek gözlem ve deneylere gereksinim duyulması halinde gereken yeni gözlem ve deneyler yapılır. (Kazancı, 1989: 11–12)

Yukarıdaki görüşlerden hareketle “Düşünmeyi, bireyi iç ya da dış etmenler bakımından rahatsız eden, bireyin fiziksel ve psikolojik dengesini bozan olayların giderilmesi için girişilen kasıtlı zihinsel davranışların tümü diye tanımlamak mümkündür.” (Kazancı, 1989: 12)

II. BÖLÜM

1. ELEŞTİREL DÜŞÜNME

1.1. Eleştirel Düşünme Nedir?

“Eleştirel (critic) kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca "kritikos" teriminden türemiş, Latince'ye "critius" olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Eleştirme, bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamına gelmektedir.” (Kaya, 1997: 8)

TDK'nin (TDK, 1983, C.1, s.367) Türkçe Sözlük'ünde eleştiri sözcüğünün tanımları şunlardır: " Eleştiri: 1. Bir insanı, bir yapıtı bir konuyu, doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek ereğiyle inceleme, tenkit. 2. Bir yazın ya da sanat yapıtını her yönüyle inceleyip açıklamak, anlaşılmasını sağlamak ve değerlendirmek amacıyla yazılan yazı türü, tenkit, kritik. 3. Fel. Özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu inceleme, sınama, yargılama. Aynı sözlükte "eleştirel" sözcüğü ise " Eleştirel: s. Eleştiri niteliği taşıyan, tenkidi. " şeklinde tanımlanmıştır.

Sözlük anlamlarından yola çıkarak eleştirel düşünme, karşılaştığımız düşüncenin doğru ve yanlış yönlerini irdeleme ve böylece yeni düşüncelere kapı aralama şeklinde tanımlanabilir. Ama bu noktada eleştiri sözcüğünün olumsuz bir çağrışım uyandırdığına dikkat etmeliyiz. Çünkü günlük kullanımda da sanat-edebiyat alanında da eleştiri sözcüğü olumsuz görüş bildirme olarak algılanmaktadır. Oysa eleştiri; bir insanı, bir yapıtı ya da bir düşünceyi iyi ve kötü, kusurlu ve mükemmel yönleriyle bir bütün halinde ortaya koyan zihinsel bir süreçtir.

Eleştirel düşünme kavramı son yıllarda yurt dışında sıkça kullanılmasına rağmen ülkemizde pek kullanılmamaktadır. “Son on yıllık süre içerisinde öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğreterek, iş hayatında, karmaşık düşüncelerde, problem çözmede, yaşam özentilerinde, eğitim uygulamalarında ve öğrencilerin bugünün iş dünyasında verimli olmaları için kullanılmaktadır.” (Kayabaşı, 1995)

Eleştirel düşünme, henüz çok yeni bir kavramdır. Pek çok bilim adamı eleştirel düşünme kavramını kendince izah etmeye çalışmış ve henüz üzerinde herkesin uzlaşabileceği bir tanım yapılamamıştır. Eleştirel düşünmeye olan farklı yaklaşımlar nedeniyle çok sayıda eleştirel düşünme tanımı yapılmıştır. Bu yüzden "eleştirel düşünme nedir? " sorusuna, üzerinde uzlaşılan tam bir yanıt vermek mümkün görülmemektedir.

Şimdi literatürde yer alan eleştirel düşünme tanımlarından birkaçına yer verelim:

Watson ve Glaser (1964) de eleştirel düşünmeyi “tavır bilgi ve becerilerden oluşan karma bir düşünce süreci olarak” tanımlamaktadır. Bu süreci;

1. Problemi tanıma yeteneği,
 2. Geçerli çıkarımların özelliklerini, doğruluğunu, akla uygun bir biçimde belirten genellemeler hakkında yeterli bilgi.
 3. Bu tavrın işe koşmadaki niteliklerden oluştuğunu ifade etmektedirler.
- (Kazancı, 1989: 40)

Cüceloğlu (1995: 216) ise eleştirel düşünmeyi “Kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları algılayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç” olarak tanımlamıştır.

Yıldırım ise eleştirel düşünmeyi şöyle tanımlamaktadır: “Eleştirel düşünme, ölçülü kuşkuculuk içinde ilgi konusu olan bir görüş, bir sav, bir açıklama veya bir değer yargısını, bir davranış, bir durum, bir yapıt veya oluşumu kendine özgü ölçütlere başvurarak, doğruluk ya da geçerlilik yönünden nesnel ve ussal bir yaklaşımla irdeleme etkinliğidir.” (Yıldırım, 1997: 283)

Enis (1986), eleştirel düşünmeyi ”Neye inanacağına ya da karar vermeye odaklanmış; mantıklı dikkatli düşünme (Çıkrıkçı, 1996) şeklinde tanımlar.

Carter (1973), eleştirel düşünmeyi “Konuyla ilgili ipuçlarının, kanıtların dikkatle değerlendirilmesini temel olarak işleyen ve bu düşünmede etkili olan faktörlerin göz önünde tutulması, geçerli bilişsel süreçlerin kullanılması ile olabildiğince nesnel kararlara ulaşmayı amaçlayan bir düşünme biçimi” olarak tanımlamıştır. (Çıkrıkçı, 1992: 559)

Ennis’e (1962) göre, eleştirici düşünme yazılı ya da sözlü anlatımların belirli mantık kuralları çerçevesinde değerlendirilmesidir. Eleştirici düşünme, bir anlatımın anlamını bulmak, onun kabul edilmesine ya da reddedilmesine karar vermek demektir. Böyle bir düşünme sürecinin başlıca on iki özelliği vardır. Eleştirici düşünmede başarılı olmak, başka bir deyişle, önerme ya da anlatımları doğru olarak değerlendirmek bu on iki özelliği işe koşmadaki beceri ile doğru orantılıdır.

Bu on iki özellik şunlardır:

1. Önerme ya da anlatımların anlamını kavrama.
2. Akıl yürütme zincirinde belirsizlik olup olmadığını yargılama.
3. Belirli anlatımların birbirleriyle çelişip çelişmediğini yargılama.
4. Açıklama.
5. Verilen bir ifadenin ya da anlatımın yeterince açık olup olmadığını yargılama
6. İlke ya da kuralın uygulanmasını kontrol etme.
7. Verilen ifade gözleme dayalı ise, güvenilirip güvenilmeyeceğini saptama.
8. Tümevarım yoluyla elde edilen herhangi bir sonucun doğruluğunu ve bunun ölçüsünü saptamak için yargılama.
9. Problemin ne olup olmadığını yargılama.
10. Sayıtların yargılanması.
11. Verilen ya da yapılması zorunlu tanımların yeterliliğini yargılama.
12. Otorite olarak kabul edilen kimselerin ileriye sürdükleri önermelerin kabul edilip edilmeyeceğine karar verme. (Kazancı, 1989: 39)

Eleştirel düşünme becerisine sahip bir birey, yukarıdaki özelliklerden bir kısmına sahip olmak ve bu özellikleri karşılaştığı problemlerde kullanmak zorundadır. Çünkü eleştirel düşünme becerisine sahip bir birey karşılaştığı olay, durum ya da düşünceyi önce kavrar, sonra yargılar, daha sonra ise düşüncenin tutarlı olup olmadığına karar verir.

Yukarıdaki görüşlerden hareketle eleştirel düşünme ile ilgili şu görüşler ileri sürülebilir:

“Eleştirel düşünme bireyin karşılaştığı olgu, durum ya da olayları tutarlılık, doğruluk, geçerlilik ve güvenilirlik açılarından inceleme, yorumlama, yargılama ve değerlendirme işidir.” (Kazancı, 1989: 41)

Branch'a (2000: 31) göre eleştirel düşünme şu özellikleri içermektedir:

1. Düşünce özgürlüğü
2. Açık görüşlülük
3. Entelektüel alçak gönüllülük
4. Entelektüel cesaret
5. Entelektüel kararlılık
6. Entelektüel bütünlük
7. Meraklı olma
8. Karar vermede güven
9. Bir amaca sahip olma
10. Hedefleri görme isteği
11. Diğer görüşleri anlama isteği

Ennis (1962), eleştirel düşünmeyi ne yapılacağına ve neye inanılacağına karar vermeye odaklı mantıklı ve yansıtıcı düşünme olarak tanımlanmıştır. Ennis'e göre eleştirel düşünme yeteneklerden ve eğilimlerden oluşmaktadır.

Ennis'e göre (1962) eleştirel düşünme eğilimleri şunlardır:

1. Tez ya da sorunun açık ifadesini arama.

Bir soru, iddia veya tez açık olarak düzenlenirse; sorunun, iddianın ya da tezin incelenmesi kolaylaşır. Eleştirel düşünenler açık olmayan, üstü kapalı soruların, iddiaların ve tezlerin farkına varırlar ve bunların açık ifadelerini ararlar.

2. Nedenleri arama.

Eleştirel düşünen bireyler karşılaştıkları durum ve sorunların nedenlerini, karşılaştıkları düşünce ve tezlerin dayanak noktalarını belirlemeye çalışırlar.

3. İyi bilgilendirilmeye çalışma.

Eleştirel düşünme, karar verilecek olan durum hakkında yeterince bilgi sahibi olmayla ilişkilidir. Eleştirel düşünen bireyler karara varmadan önce durumla ilgili olanaklı olduğu ölçüde fazla bilgi edinmeye çalışırlar.

4. Güvenilir kaynakları kullanma ve kullanılan kaynakları belirtme.

Eleştirel düşünenler güvenilir bilgi kaynakları kullanmanın öneminin ve gerekliliğinin farkındadırlar. Eleştirel düşünmeye sahip olan bireyler, güvenilir kaynaklardan bilgi edinirler ve kullandıkları bilgi kaynağını belirtirler. Eleştirel düşünenler alternatif bilgi kaynaklarını araştırarak, bilgi kaynaklarını karşılaştırarak, ortak veya karşıt görüşleri belirleyerek, bilgi kaynağını sorgulayarak bilgi edindikleri kaynağın güvenilirliğini belirlerler.

5. Durumu bütünüyle göz önüne alma.

Bir bütünün parçaları üzerine fazlaca odaklanmak yanlış yargıda bulunulmasına yol açabilir. Doğru yargıda bulunabilmek için eleştirel düşünen bireyler karşılaştıkları durumları bütüncül bir yaklaşım göstererek inceleyebilirler.

6. Ana noktaya bağlı kalmaya çalışma.

Eleştirel düşünen bireyler karşılaştıkları durumlarda yargıda bulunmaları gereken ana noktaya odaklanırlar.

7. Asıl ya da temel sorunu akılda tutma.

Eleştirel düşünenler bir durumu incelenme nedenlerinin, durumla ilgili yargıda bulunma nedenlerinin farkındadırlar. Sağlıklı kararlar verebilmek için eleştirel düşünen bireyler bu nedenleri akıllarında tutarlar.

8. Seçenekler arama.

Eleştirel düşüneyemeyen bireyler kendi düşüncelerinin en doğru olduğunu sanma eğilimindedirler. Eleştirel düşünmeye sahip bireyler ise tüm düşüncelerin

hatalar ve eksiklikler içerebileceğinin farkındadırlar ve doğru yargıda bulunabilmek için farklı seçenekler ararlar.

9. Açık fikirli olma.

a. Başkalarının görüşlerini dikkate alma

Eleştirel düşünen bireyler kendi yargısında, düşünmesinde yanlışlar olabileceğinin farkındadır. Eleştirel düşünebilen bireyler kendi düşüncelerinden farklı olan düşünceleri dikkate alırlar, farklı düşünceleri anlamaya çalışırlar ve değerlendirirler.

b. Karar verirken kabul edilmeyen dayanak noktalarını, dayanak noktalarının kabul edilmemesinden etkilenmeden kullanma

Onaylanmayan tezlerin bir kısım dayanak noktaları doğru olabilir. Bağımsız ve tarafsız düşünebilmek için, eleştirel düşünebilen bireyler onaylamadıkları görüşlerle onaylamadıkları tezlerin dayanak noktalarıyla tarafsız şekilde ilgilenirler, onaylanmayan tezlerin dayanak noktalarını karar verirken kullanabilirler.

c. Kanıt ve nedenlerin yeterli olmadığı durumlarda kararı erteleme

Bir durum hakkında yeterince bilgi sahibi olmak durumla ilgili doğru kararlar verebilmek için gereklidir. Eleştirel düşünmeye sahip olan bireyler ellerindeki kanıtların karar verebilmek için yeterli olup olmadığını belirleyebilirler, ellerindeki kanıtlar yeterli değilse karar vermeyi erteleyebilirler, emin olmadıkları bir durum hakkında bilmiyorum veya kararsızım diyebilirler.

10. Kanıt ve nedenlerin yeterli olduğu durumlarda duruş içine girme veya duruş değiştirme.

Eleştirel düşünebilen bireyler kendi düşüncelerinde çelişki, tutarsızlık ve yanlışlar olabileceğinin, sağlıklı düşünebilmek için bu tutarsızlık ve yanlışları dürüstçe kabul etmeleri gerektiğinin farkındadırlar. Eleştirel düşünen bireyler kanıt ya da nedenler yeterliyse düşüncelerini değiştirirler.

11. Konunun izin verdiği ölçüde kesinlik arama.

Eleştirel düşünebilen bireyler olanaklı ve gerekli olduğu ölçüde bir durum veya düşünceyi derinlemesine inceler, konunun izin verdiği ölçüde kesinlik ararlar, kesin yargılarda bulunmaya çalışırlar.

12. Karmaşık bir bütünün parçalarını düzenli bir biçimde ele alma.

Eleştirel düşünen bireylerin karmaşık durumlarda karar vermek için

kullandıkları stratejileri, yöntemleri vardır. Eleştirel düşünenler karşılaştıkları karmaşık durumları belli kurallar çerçevesinde inceler ve karara varırlar.

13. Diğer insanların duygularına, bilgi ve kültür düzeylerine duyarlı olma.

Eleştirel düşünebilen bireyler diğer bireylerin düşüncelerini ve eylemlerini anlamaya çalışırlar.

Öyle ise, “eleştirici düşünme, bir problem durumunu bilimsel, kültürel ve sosyal standart ve ölçütlere göre, tutarlılık ve geçerlilik bakımlarından yargılama ve değerlendirmede işe koşulan tavır, bilgi ve beceri süreçlerinin bütünüdür.” (Kazancı, 1989: 41)

Kısaca eleştirel düşünme; bireylerin düşüncelerinin sorumluluğunun farkına varma, düşündüklerini analiz etme, değerlendirmek için çeşitli kriterler geliştirme, bir konu hakkında karar verirken bu kriterleri göz önünde bulundurma, başkalarının düşüncelerini kabul etmeden önce eleştirel bir süzgeçten geçirme şeklinde tanımlanabilir.

1.2. Düşünme-Eleştirel Düşünme

Düşünmenin tanımında dikkat edilmesi gereken nokta düşünmenin sistemli bir şekilde yapılmamasıdır. Yani insan düşünme işini plansız bir şekilde yapar. Eleştirel düşünme ile düşünme arasındaki en önemli ayrım budur. Eleştirel düşünmede birey düşünme işini belirli bir amaç doğrultusunda gerçekleştirir. Kesinlikle plansız değildir ve rastgele bir düşünme süreci içerisine girmez.

Branch, (2000: 28) eleştirel düşünmenin düşünmeden farklı olduğunu; çünkü eleştirel düşünen bireyin kendi düşünme sürecinin farkında olduğunu ve düşünmesinin kalitesini yükseltmek için kendi düşünme sürecini gözlemlediğini söyler. (Akbıyık, 2002: 9)

Lipmann'a (1988) göre düşünmeyle eleştirel düşünme arasındaki farklar:

Düşünme

Tahmin etme
 Tercih etme
 Gruplama
 İnanma
 Çıkarımda bulunma
 İlişkileri fark etme
 Nedensiz seçenekler sunma
 Ölçütsüz yargılama

Eleştirel Düşünme

Yordama
 Değerlendirme
 Sınıflama
 Varsayma
 Mantıksal çıkarımda bulunma
 İlişkiler arasındaki ilişkileri fark etme
 Seçenekleri nedenleriyle birlikte sunma
 Ölçütlü yargılama

Yukarıda söylenenleri özetleyecek olursak; düşünme, bireyin gerçekleştirdiği tüm zihinsel etkinliklerdir. Eleştirel düşünme ise kontrollü ve bir amaca yönelik zihinsel bir süreçtir. Yani düşünme amaçsızken, eleştirel düşünme belirli bir amaca yöneliktir.

Shoemaker (1993) ve Brookfield (1991) eleştirel düşünmenin öğelerini şu şekilde saptamışlardır:

1. Düşüncelerin, inançların altında yatan varsayımları belirlemek ve bu varsayımların hangi ölçüde geçerli, doğru olacağını değerlendirmek.
2. Bağlamın önemini kabul etme. Eleştirel düşünen biri, insan etkinliklerinin ve düşüncelerinin belli bir bağlamda temelleneceğinin farkındadır. Düşüncelerimiz ve eylemlerimiz, kültürel ve tarihsel anın içinde gizlenmiştir.
3. Alternatifleri düşünmeye ve incelemeye gayret gösterme. (Çıkrıkçı, 1996)

Doğan Cüceloğlu (1995, 221–224) ise eleştirel düşünmenin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Eleştirel düşünme aktiftir. Eleştirel düşünme kullanılırken; zekâ, bilgi, bellek ve bilişsel becerilerden de aktif olarak yararlanır.
- Eleştirel düşünme bağımsızdır.

- Eleştirel düşünme yeni fikirlere açıktır. Eleştirel düşünen kişi, kendi düşüncelerinden farklı düşünceleri dikkatle dinlemeyi ve incelemeyi bilen kişidir.
- Eleştirel düşünme, fikirleri destekleyen nedenleri ve kanıtları sürekli göz önünde tutar. Eleştirel düşünen kişi, düşüncelerinin altında yatan nedenleri iyi bilir, nedenler ve kanıtlar üzerinde tartışır.
- Eleştirel düşünme, fikirlerin organizasyonuna önem verir. Düşüncenin organizasyonu, neyin sebep neyin sonuç olduğunu, nelerin kanıt olarak kullanıldığını, hangi düşüncenin temel fikir, hangisinin destekleyici fikir olduğunu belli eder.

1.3. Eleştirel Düşünme Becerisi

Eleştirel düşünme becerileri ile ilgili önemli çalışmalardan biri de Halpern (1996) tarafından gerçekleştirilmiştir. Halpern, çalışmasında eleştirel düşünmeyi temel almış ve diğer düşünme becerilerini, eleştirel düşünmenin belirleyici özellikleri olarak şu şekilde açıklamıştır:

Sonuç çıkarma: Geçerli sonuçlar elde edebilmek için doğru kabul edilen durumların, olayların ya da olguların incelenerek akıl süzgecinden geçirilmesidir. Eğer elde edilen sonuç, mantıksal çıkarımları izliyorsa o zaman geçerli kabul edilir.

Analiz etme: Sunulan nedenlere dayanarak ulaşılan sonuçların doğruluğunun çözümlenmesi çabasıdır. Bunun için de nedenlerin kabul edilebilir ve tutarlı olması, sonuca destek sağlaması ve eksik bileşenlerin (örneğin; varsayımlar, tartışmalar, sınırlılıklar vb.) göz önüne alınması gereklidir.

Hipotezleri test etme: Düşüncelerimizin ya da inançlarımızın doğru olup olmadığına ilişkin ortaya atılan hipotezlerin çeşitli gözlemlere dayanarak doğruluğunun sınanmasıdır.

Olasılıkları görme: Olasılık, belli bir çıktının (ki bu başarı olarak kabul edilebilir) oluşumunun, olası çıktıların (bütün çıktılar benzer olduğunda) sayısına bölünmesidir. Olasılıkları görme ise, herhangi bir sorun nedenlerine ve çözümüne ilişkin olası durumları tespit edebilmedir.

Karar verme: Belli bir sorun karşısında oluşturulabilecek bir dizi seçenek ile başlayan aktif bir süreçtir.

Sorun çözme: Bir sorunun tanımlanması ile başlayan ve çözüme doğru ulaşmayı sağlayan tüm seçenekleri içine alan bir süreçtir.

Yaratıcı düşünme: Özgün ve kullanışlı olan bir şey üretme eylemidir. (Kürüm, 2002: 27–28)

Özden (1998: 107), eleştirel düşünme becerilerinin belirleyici özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Ön yargı ve tutarlılığı değerlendirme
- Birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme
- Çıkarımları ve nedenlerinin değerlendirme
- Varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme
- Argümanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme
- Tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu ölçme

Enis (1986) eleştirel düşünme becerilerini on iki madde olarak listelemiştir. Daha sonra Fisher (1990) tarafından her bir maddenin daha iyi anlaşılabilmesi için bu maddelerin yanına birer soru eklemiştir. Bu on iki madde ve her maddeye ilişkin sorular şu şekildedir:

1. Bir ifadenin anlamını kavrama (ifade anlamlı mı?)

2. Usa vurmada herhangi bir çift anlamlılık olup olmadığını yargılama (ifade açık mı?)
3. İfadelerin birbirleriyle çelişkili olup olmadığını yargılama (ifade tutarlı mı?)
4. Mutlaka bir sonuca ulaşmış olup olmadığını yargılama (ifade mantıklı mı?)
5. Bir ifadenin yeterince kesin olup olmadığını yargılama (ifade kesin mi?)
6. Bir ifadenin herhangi bir ilkeyi kullanıp kullanmadığını yargılama (ifade bir kuralı izliyor mu?)
7. Bir gözleme dayalı olan ifadenin güvenilir olup olmadığını yargılama (İfade tam mı?)
8. Bir ifadenin tümevarımcı bir sonucu garanti edip etmediğini yargılama (ifade savunulabilir mi?)
9. Bir problemin belirlenip belirlenmediğini yargılama (ifade ilişkili mi?)
10. Bir ifadenin sayılıya dayalı olup olmadığını yargılama (ifade doğru olarak kabul edilebilir mi?)
11. Bir tanımın yeterli olup olmadığını yargılama (ifade yeterince tanımlamış mı?)
12. Bir ifadenin otoriteler tarafından doğru olarak kabul edilip edilmeyeceğini yargılama (ifade doğru mu?) (Şahinel, 2002: 27–28)

1.4. Eleştirel Düşünme Süreci

Eleştirel düşünmeyi daha iyi anlamak için eleştirel düşünmenin öncelikle bir süreç olduğunu kabul etmek gerekir. Süreç: “Belli bir düzen içinde tekrarlanan veya aralarında birlik olarak ilerleyen, gelişen, kesintisiz olay ve hareketler dizisidir.” (MEB, 1996: 2631) Literatürde eleştirel düşünme süreci ile ilgili değişik görüşler yer almaktadır.

Beyer (1986) eleştirel düşünme sürecinin aşamalarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Değer iddiaları ile doğrulanabilir olguları ayırt etme.

- Bir ifadenin doğruluğunu saptama.
- Bilgi, iddia ve nedenlerin uygun olanlarını olmayanlardan ayırt etme.
- Önyargıyı açığa çıkarma.
- İfade edilmemiş varsayımları fark etme.
- Belirsiz ya da karmaşık düşünceleri fark etme.
- Akıl yürütmede mantıksal tutarsızlıkları fark etme.
- Bir düşüncenin gücünü saptama (Kaya, 1997: 12)

Decaroli (1973) de Henderson gibi, eleştirel düşünmenin birden fazla süreci içerdiğini ileri sürmektedir. Decaroli'ye göre, eleştirel düşünmede yedi ayrı çeşit beceri söz konusudur ve bunların hemen hepsi birbirini tamamlayıcı biçimde işe koşulmaktadır. Bu beceri demeti sırayla şunlardır:

1. *Tanımlama*: Problemin tanımlanıp ifade edilmesi, problemin tanımı sırasında ortaya çıkan deyim ve anlatımlar üzerinde fikir birliği sağlanması, anlamın açık ve seçik biçimde dönüştürülmesi ve ölçütlerin saptanması tanımlamanın ilk adımını oluşturur.

2. *Denence kurma*: Bu süreçte “eğer öyle ise” tipi düşünme, akıl yürütme, alternatifler arama, mantıkî doğurgular çıkarma ve denencesel düşünmeyi belirleme becerileri işe koşulur. Bu beceri, hemen hemen her araştırmacı tarafından ileri sürülen temel şartlardan biridir.

3. *Bilgi toplama*: Bu aşamada ihtiyaç duyulan bilgiler saptanır, toplanır, uygun olanlar ayıklanarak alınır.

4. *Yorumlama, genelleme*: Mevcut olgular yorumlanır, karşılaştırmalar yapılır. Varılan sonuç ve yorumlara ters düşebilecek olgular araştırılır. Bu süreçte ayrıca kanıtlara dayalı olarak genellemeler yapılır; geçerliği doğru varsamalarda bulunulur, taraflılık olup olmadığı kontrol edilir.

5. *Akl yürütme*: Bu aşamadaki mantıkî hatalar araştırılır, bireyin kendisi ve başkalarının ileri sürülen fikirleri destekleyici kanıtlar bulunur, mantıkî sonuçlar çıkarılır; gizli sayılıtların varlığı araştırılır; mevcut değerler gözden geçirilir;

sonuçları destekleyici ek bilgiler toplanır; sebep-sonuç ilişkileri saptanır ve mantıksal ilişkiler belirlenir.

6. *Değerlendirme*: Bu süreçte ölçüt ya da standartlara göre değerlendirme ve sıralama yapılır, tartışmaların geçerliliği saptanır; olgularla kanıtlar birbirinden ayırt edilir; ifadelerin doğruluğu ve yanlışlığı saptanır ve verilerin uygun olup olmadığı hakkında hüküm verilerek sonuçlar değerlendirilir.

7. *Uygulama*: Tümevarımcı yöntemler kullanılarak uygulama işleminde vargılar test edilir, genellemeler uygulanır ve vargılar diğer davranışlarla birleştirilir. (Kazancı, 1989: 45–46)

Kazancı (1989, 51–54), eleştirel düşünme sürecinin beş aşamadan oluştuğunu belirtir. Bu aşamalar şunlardır:

1. *Sorunun Tanımı*: Karşılaşılan sorunu tanıma, tanımlama, sınırlarını çizme.
2. *Denence Kurma*: Soruna ilişkin denence kurarak gerekli bilgiyi toplama, ilgili olanları seçerek bunları formüle etme.
3. *Denenceyi Test Etme*: Formüle edilen denenceyi test etme, çözüm ile ilgili seçenekleri belirleme ve bunları uygulama.
4. *Çıkarılma*: Tümevarım ve tümdengelim akıl yürütme süreçlerinden yararlanılarak bilinen ya da verilen önermelerden yeni önermeler çıkarma.
5. *Yargı*: Bu aşamaların sonucunda soruna yönelik bir yargıya/karara varma. Diğer sorunlara da uygulanabilecek genellemeler yapma.

1.5. Eleştirel Düşünmenin Boyutları

Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990) eleştirel düşünmenin üç önemli boyutunu şu şekilde açıklamaktadır:

1. *Doğru düşünce*: Dünyayı olduğu gibi anlama girişimi olan düşünme doğal bir kusursuzluğa sahiptir. Bu kusursuzluk düşüncenin anlaşılır, kesin, kendine özgü, konu ile ilişkili, tutarlı, mantıklı, derin, eksiksiz, anlamlı, tarafsız ve amaca uygun olması ile oluşur. Doğru düşüncenin içerdiği bu özellikler, bilim veya düşünce alanı

ile uyum içinde hareket eder. Bireyin bu standartlar doğrultusunda zihinsel süreci geliştirmesi ve disipline etmesi yoğun ve uzun erimli bir uygulamayı gerektirir. Bu standartlara erişme görelî bir durumdur ve düşünce alanları arasında değışiklik gösterir. Örneğın, Matematik alanında ortaya konulan bir düşüncenin kesinliğı ile şiir yazarken, bir yaşantıyı betimlerken veya tarihi bir olayı açıklarken ileri sürülen düşüncelerin kesinliğı arasında farklılıklar vardır.

2. Düşüncenin öğeleri: Hem gelişmiş hem de tarafsız olan eleştirel düşünme eleştirel olmayan düşünme ile karşılaştırılarak açıklanabilir. Eleştirel olmayan düşünce anlaşılır, kesin, mantıklı, tutarlı değildir. Bunun yanı sıra, belirsiz, yüzeysel ve önemsizdir. Bu kusurlardan kaçınmak bazı düşünce öğelerinin işe koşulmasını gerektirir bunlar;

- problemi veya soruyu
- düşünmenin amacını
- görüşleri
- sayıltıları
- temel kavramları
- ilke ve kuramları
- kanıt, veri ve nedenleri
- yorumları ve iddiaları
- çıkarımları, usa vurmayı ve düzenlenen görüşün genel hatlarını
- doğurguları ve izleyen sonuçları doğru ve eksiksiz bir biçimde açıklayabilme, analiz edebilme ve sınavabilme becerisini ya da anlayışını içerir.

3. Düşünce alanları: Düşünme, bir görüşün içinde yer alan sorunlar ya da amaçlar doğrultusunda yönlendirilir veya yapılandırılır. Bir başka deyişle, düşünme amaç ve probleme bağılı olarak değışir. Eleştirel düşünenler problemin veya alanın içeriğini göz önüne alarak kendi düşünmelerini düzenler. Bu durum problemler arasındaki farklılıklar ortaya konulurken ya da farklı konu alanları ve akademik

disiplinler arasındaki görüşler belirlenirken açıkça görülür. Örneğin: Matematik alanına ilişkin düşünme süreçleri birbirinden tamamen farklıdır; çünkü tarih ve matematik farklı düşünce alanlarını temsil etmektedir. (Şahinel, 2002: 7-8)

Demirel'e (1999: 214) göre eleştirel düşünmenin beş boyutu vardır:

1. *Tutarlılık*: Eleştirel düşünen birey düşüncedeki çelişkilerin farkına varmalı, bu çelişkileri ortadan kaldırabilmelidir.
2. *Birleştirme*: Eleştirel düşünen birey düşüncenin boyutları arasında ilişkiler kurabilmelidir.
3. *Uygulanabilme*: Eleştirel düşünen bireyin düşünceleri bir model üzerinde uygulanabilmelidir.
4. *Yeterlilik*: Eleştirel düşünen birey, deneyimlerini ve ulaştığı sonuçları gerçekçi temellere dayandırılabilmelidir.
5. *İletişim Kurabilme*: Eleştirel düşünen birey düşünceleri etkili bir iletişimle, anlaşılır bir biçimde paylaşabilmelidir.

Beyer'e (1987) göre eleştirel düşünmenin, eleştirel düşünme çerçevesi ve bilişsel işlemler olarak iki önemli boyutu bulunmaktadır. Eleştirel düşünme çerçevesi aşağıdaki noktalarla ilgilidir:

1. Bilgiyi değerlendirmeye gereksinim olduğunun bilincinde olma
2. Hipotezleri test etme isteği
3. Tüm görüşleri test etme isteği

III. BÖLÜM

1. DÜŞÜNME TÜRLERİ

Özden (1998: 94), düşünme biçimlerini gözlenebilen davranışları da belirleyerek yediye ayırmıştır. Bunlar: eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yazma, bilimsel düşünme, yaratıcı düşünme ve yaratıcı problem çözmedir.

Kazancı (1989: 37) ise literatürde sıkça görülen “bilimsel yöntem”, “bilimsel düşünme”, “yansıtımcı düşünme”, “üretici düşünme” ve “eleştirici düşünme” gibi kavramların, aralarında küçük farklar olmakla birlikte, aynı anlamı taşımakta olduğunu belirtmektedir.

Yukarıdaki görüşlerden hareketle, düşünme türleri arasında benzerlikler bulunmakla birlikte, düşünme türlerini aynı kapsamda değerlendirmenin yanlış olacağını söyleyebiliriz. Çünkü düşünme türleri arasında belirgin farklar vardır.

Bütün düşünme türlerinde kısmî de olsa mutlaka eleştirinin bulunduğunu söyleyebiliriz. Çünkü bütün düşünme türleri eleştiriden faydalanmak zorundadır ve aslında düşünce, temelde muhakemeye dayandığı için eleştiriyi göz ardı edemez.

Şüphesiz muhakeme etme ve bu muhakeme neticesinde bir hükme varma öteki düşünme türlerinde de vardır. Ama eleştirel düşünmede öteki düşünme türlerinde olmayan belirli ölçütlerin kullanılması zorunluluğu vardır. Diğer düşünme türleri eleştirel düşünme sürecindeki kriterleri uygulamak zorunda değildir.

Asıl konumuz eleştirel düşünme olmakla beraber diğer düşünme türlerine de yer vermek ve eleştirel düşünme ile diğer düşünme türlerini mukayese etmek, çalışmamız açısından faydalı olacaktır. Düşünme türlerinden ilki yansıtımcı düşünmedir.

1.1. Yansıtımcı Düşünme

Dewey'in (1973) yansıtımcı düşünme kavramı başlıca iki durumu içermektedir:

1. Düşünmenin kaynaklandığı şüphecilik, çekinme ve karışıklık durumu ve 2. şüpheyi ve karışıklığı giderecek araştırma, gözlem ve deney durumu. Dewey'e göre, kişinin yansıtıcı düşünme ile bir sonuca ulaşması başlıca beş aşamada gerçekleşebilmektedir: a) Problemin saptanması ve sınırlandırılması, b) problemle ilgili gerçeklerin ya da olguların saptanması, c) sonuca ulaştıracak denencelerin formüle edilmesi, d) formüle edilen denencelerin denenmesi, e) elde edilen sonuçların değerlendirilmesi. (Kazancı, 1989: 37)

Eleştirel düşünme kavramını yansıtımcı düşünme ile eş anlamlı kabul eden eğitimciler de vardır. Yansıtımcı düşünme, bir olay, olgu ya da durumu iyi veya kötü şeklinde kati olarak ayrıştırma demektir. Oysa bu ayrıştırma eleştirel düşünme için yeterli değildir. Çünkü eleştirel düşünmede öncelikle değerlendirme söz konusudur. Bir eleştirel düşünür, bir şeyin iyi olup olmadığına karar verir ise neyin kötü olduğunu da izah etmek zorundadır. Dolayısı ile eleştirel düşünme ile yansıtımcı düşünme bu noktada kesin olarak ayrılmaktadır.

1.2. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcılık daha çok bilim, sanat ve edebiyat alanlarında kullanılan bir kavramdır. Dünyanın en büyük sanatçıları, bilim adamları ve edebiyatçıları en yaratıcı olanlarıdır. Dolayısı ile insanların bu alanlarda katettikleri mesafe ile yaratıcı düşünce arasında bir paralellik vardır. Yaratıcı insan evreni diğer insanlara göre çok yönlü algılayabilen insandır. Yaratıcılık her şeyden önce diğer insanlardan farklı düşünebilme, mevcut düşünme biçimlerinin dışına çıkabilme ve ortaya yeni fikir ve ürünler koyabilmedir. Yaratıcı olabilmek için her şeyden önce insanın diğer insanlardan farklı düşünmesi, kendi yeteneklerinin farkına varması ve kendine güven duyması gerekir.

“Yaratıcılığı ortaya çıkaran etmenler:

- a. Psikolojik (kişilik yapısı), karakter özelliği
- b. Toplumsal-çevresel etmenler (ortamın sağlanması)
- c. Eğitsel etmenler (okullar, kurslar)” (Kazancı, 1989: 33) olmak üzere üçe ayrılır.

Eğitim terimleri sözlüğünde yaratıcı düşünme, “buluşçu, yenilik arayan veya eski sorunlara yeni çözümler getiren ve özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan düşünme biçimi” (Oğuzkan, 1985: 47) şeklinde tanımlanmıştır.

Burada yaratıcı düşünme ile bilim adamlarının, sanatkârların ve edebiyatçıların ortaya koydukları eserlerde ve buluşlarda sergiledikleri zihinsel süreç kastedilmektedir.

Yaratıcılık yalnız sanatsal alanlarla sınırlı bir kavram değildir. İnsanın tüm düşünsel etkinliklerinde kullandığı bir yetidir. İnsan ne işle meşgul olursa olsun yaratıcı düşünme sürecinden istifade eder.

Yaratıcılık ya da yaratıcı düşünme insanla birlikte ortaya çıkmış bir kavramdır. İlk insanlar yaşamları için gerekli olan her şeyi yaratıcı düşünme becerileri sayesinde bulmuşlar ve bu süreç sonucunda bilim ve teknoloji günümüzdeki durumuna gelmiştir. Yaratıcı düşünme olmasaydı, insanlığın bugünkü durumuna gelmesi için binlerce yıl gerekebilirdi. İnsanlığın ilerlemesini sağlayan her düşünce yaratıcı düşünmenin bir ürünüdür.

Arık, yaratıcı düşünme ve yaratıcı düşünür kavramlarını şöyle açıklar: “Yaratıcı düşünme, önceden kestirmelerin ya da sonuç çıkarmaların birey için yeni, özgün, hünerli, zekice ve nadir olması anlamına gelir. Yaratıcı düşünür, yeni alanları araştıran, yeni gözlemler yapan, yeni kestirmelerde bulunan ve yeni çıkarımlar yapan kişidir.” (Arık, 1990: 22)

Her insan yaratıcı düşünme yeteneğine sahip midir, yaratıcı düşünme eğitimle geliştirilebilecek bir yetenek midir, yaratıcı düşünme eğitimi yapılabilir mi? Araştırmalar yaratıcılığın çok kısmî bir oranda doğuştan geldiğini, daha çok eğitimle geliştirilebileceğini göstermektedir.

Buzan ve Keene, yaratıcılığın genellikle, sadece milyonda bir rastlanan şanslı ressam, yazar ya da müzisyende bulunan bir Tanrı lütfu olarak görüldüğünü; oysa bunun gerçekte hiçbir ilgisinin olmadığını belirterek, yaratıcılığın aslında insan beyni için son derece doğal olan bir yetenek olduğunu; dolayısıyla tüm yetenekler gibi eğitimle ve doğru ilkelerin kullanılmasıyla geliştirilebileceğini belirtmektedirler. (1996: 38)

Yaratıcı düşünce diğer bütün yetenekler gibi eğitilebilir. Bu eğitimi vermek için,

1. Gerekli bilgi ve düşüncelere sahip olunması
2. Gerekli bilgilerin karşılaştırılması
3. Birleşmeden doğan düşüncelerin incelenmesi gereklidir. (Mc Cann, McCann ve Moore, 1985: 352)

Hayer (1978) yaratıcı düşünmenin geliştirilmesi için şu önerileri yapar:

1. Temel bilgileri geliştirme: Yaratıcı yeteneklerin çalıştırılması için kişiye en önemli bilgileri, zengin bir bilim edebiyat, plastik sanatlar ve matematik bilimi verilir.

2. Yaratıcılık için uygun ortam: Genellikle, kendimizin ya da başkalarının yasakları nedeniyle sıra dışı çözümler oluşturmaktan kaçınılır. Yasaklardan arınmış ortam, düşünce üretme için uygun bir ortamdır.

3. İlişkileri araştırmak: Bazı yeni sorunların çözümü, eski sorunların nasıl çözüldüğünü bilmeyi gerektirir. Benzeri sorun çözmelerini bilmek, yaratıcı sorun çözüme için önemlidir. (Solso, 1995: 459)

Bütün önerilerin hayata geçirilebilmesi için öncelikle ders kitapları, yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek biçimde düzenlenmelidir. Öğretmen merkezli ve ezberci bir anlayışla hareket eden eğitim sistemimizde yaratıcı düşünmenin uygulanması mümkün değildir. “Yaşayarak öğretme ilkesiyle biçimlendirilmiş eğitim sistemleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme eğitimi için daha uygun zeminlerdir.” (Munzur, 1999: 33)

Öğretmenler sınıflarda problem çözme yöntemi, soru-cevap yöntemi ve tartışma yöntemi ile öğrencinin yaratıcı düşünme kabiliyetinin gelişmesini sağlayabilirler. Yaratıcı zekâyâ sahip bireylerin yetişmesi ülkemizin her alanda gelişmesi ve kalkınması için ayrı bir öneme haizdir. Bu bireyler sayesinde ülkemiz, dışa bağımlı olmayan, kendi teknolojisini üretebilir bir duruma gelecektir. Bu konuda eğitim kurumlarımız üzerine düşen görevleri yerine getirmeli, yaratıcı bireyler yetiştirmek için yaratıcılığı teşvik edici programlar düzenlemelidir. Şimdi yaratıcı düşünce ile zekâ arasında doğrudan bir ilgi olup olmadığına bakalım.

1.2.1. Yaratıcı Düşünme ve Zekâ

Yaratıcı düşünme ile zekâ arasında doğrudan bir ilişki yoktur. Yani, zeki insanlar zeki olmayan insanlara göre daha yaratıcıdır görüşü yanlıştır. Yapılan araştırmalar da yaratıcı düşünme ile zekânın arasında bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadır.

Yaratıcılık ve zekâ ilişkisi üzerinde yapılan araştırmalardan birinde, Kagan ve Wallach'ın geliştirip uyguladıkları test sonuçlarına göre öğrenciler dört gruba ayrılmıştır. 1. grup, yaratıcılık ve zekâ düzeyi yüksek olan öğrenciler, 2. grup, yaratıcılık ve zekâ düzeyi düşük olan öğrenciler, 3. grup, yaratıcılık düzeyi düşük ama zekâ düzeyi yüksek olan öğrenciler, 4. grup, yaratıcılık düzeyi yüksek ama zekâ düzeyi düşük olan öğrenciler. Ölçme araçlarının nitelikleri tartışmaya açık olmakla birlikte, bu konuda yapılan araştırmaların genel sonucu, yaratıcılık ile zekâ arasında bir paralellik olmadığı yolundadır. (Ülgen, 1990: 11–12)

Yukarıda bahsettiğimiz araştırmanın ışığında eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme ile zekâ arasında doğrudan bir ilişki bulunmadığını söyleyebiliriz. Sanat-edebiyat alanında ya da günlük hayatta yaratıcı düşünme becerisine sahip olmak zeki olmakla değil, ancak çok yönlü bir düşünme yetisine sahip olmakla mümkündür. “Sanatsal ya da bilimsel alanda yaratıcı olanlar, tüm düşünme biçimlerini kullananlardır. Yüksek IQ sahibi olmaktan çok, çok yönlü düşünme yetisine sahip olanlar yaratıcıdır. Bu çok yönlülük içinde ise önseziler, sezgiler, duygular, devim duyu ve iç organsal devimler bile bulunur. Yaratıcılık beynin tümel anlamda çalışmasından ortaya çıkar.” (San, 1990: 169)

Yaratıcı düşünme, belirli bir sistem dâhilinde gerçekleşen bir düşünme biçimi değildir. İnsan içinde bulunduğu durumdan çıkmak ya da ortaya yeni bir şeyler koymak için bir düşünme sürecine girer. İşte eleştirel düşünme bu düşünme sürecinin hazırlayıcısıdır.

Elbette yaratıcı düşünme, sadece sanat-edebiyat alanlarına özgü bir düşünme biçimi değildir. Günümüzde insan yaşamının her alanında yaratıcı düşünmeye ihtiyaç duyulmaktadır. İşte yaratıcı düşünmeyi eğitim için bu kadar önemli yapan özellik budur. Kendisine güvenen, karşılaştığı problemi çözmek için çözüm arayan ve farklı çözüm yolları üretebilen, kendisine ve topluma faydalı, kendisiyle barışık bireyler yetiştirebilmek için, yaratıcı düşünme eğitimi çağımızda gitgide öne çıkmaktadır.

“Yaratıcı düşünme, problem çözme ile birlikte eğitimde en çok aranan ve bu nedenle hakkında araştırmalar yapılan konular olmuştur. Yaratıcı düşünmeyi, fiziksel ya da psikolojik çevrede karşılaşılan problemleri çözerken özgün zihinsel davranışlar sergileme diye tanımlamak mümkün olmakla birlikte, bu sürecin nasıl oluştuğu hakkında tam bir anlaşılmaya rastlanmamıştır. Bazen içe doğucu düşünme ile yaratıcı düşünme aynı anlamda anılmaktadır.” (Kazancı, 1989: 33)

Eğitimciler, eleştirel düşünmenin yaratıcı düşünmeden farklı olduğu konusunda hemfikirdirler. Eleştirel düşünme belirli ilkeler çerçevesinde düşüncelerin tutarlılığı ve gerçekliği ile ilgilenirken, yaratıcı düşünme mevcut ilkelerden

yararlanmadan yeni düşünce, ürün ya da bir bakış açısının ortaya konması ile ilgilenir. Yani eleştirel düşünme belirli kurallar çerçevesinde, belirli düşünme süreçleri dâhilinde hareket ederken, yaratıcı düşünme tamamen bağımsız bir şekilde meydana gelir.

Yaratıcı düşünme ile eleştirel düşünme arasında benzerlikler olduğu gibi farklılıklar da vardır. Osman Kazancı (1989: 33–34), yaratıcı düşünme ile eleştirel düşünme arasındaki farklılıkları şu şekilde sıralar:

Yaratıcı düşünme ile eleştirel düşünme arasındaki farklar:

1. Yaratıcı düşünme mevcut ilke ve kuralları reddeder; yeni bir düşünce, yeni bir ürün, yeni bir bakış açısı ya da düşüncelerin yeniden düzenlenmesi ile ilgilenir. Eleştirel düşünmede ise belli ilke ve kuralların uygulanması ve verilen anlatımların gerçekliği ve tutarlılığı ile ilgilenir.

2. Eleştirel düşünme, var olan yöntemle kuralların uygulanmasını ilke olarak kabul ederken yaratıcı düşünme bunları yeni var olan yöntemle kuralların uygulanmasını reddeder.

İnsanın yaratıcı düşünmeyi öğrenebilmesi okul döneminde daha kolaydır. Bu nedenle öğrenciler yaratıcı düşünmeye teşvik edilmeli, öğrencilerin kendi önerileri ve buluşları değerlendirilmelidir. Öğrencilerin bu yönlerinin gelişebilmesi için, öğrencinin kendini rahatça ifade edebilmesi, fikir ve düşüncelerini açıklayabileceği demokratik bir eğitim sisteminin geliştirilmesi şarttır. Ayrıca öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli bir eğitim sistemi amaçlanmalıdır. Öğretmen merkezli bir eğitim sistemi öğrenciyi pasif bırakır ve öğrencinin yaratıcılık yönünü köreltir.

“Öğretmenler sınıflarında seçecekleri öğretim yöntemiyle de öğrencide yaratıcı düşünmenin geliştirilmesini sağlayabilirler. Problem çözme yöntemi, tartışma yöntemi, soru-cevap yöntemi daha çok uygulanabilir.” (Kazancı, 1989: 34)

Bir ülkenin gelişebilmesi için her alanda yaratıcı düşünebilen bireylere ihtiyaç vardır. Bu nedenle eğitim-öğretim alanında yaratıcı düşünmeye öncelikle yer verilmeli, yaratıcı düşünmeyi teşvik edici programlar yapılmalıdır.

1.2.2. Yaratıcı Düşünme Eğitimi

Eğitim sistemi, öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine imkân verecek şekilde düzenlenmelidir. Öğrenci karşılaştığı sorunlara çözümler üretebilmek için çeşitli düşünme tekniklerinden faydalanır. Bunlar içinde yaratıcı düşünme önemli bir yere sahiptir. Diğer düşünme yöntemleri, örneğin analitik düşünme öğrenciyi tek bir yanıtla ulaştırırken, yaratıcı düşünme insanı pek çok muhtemel yanıt ve düşünceye götürür. Bu nedenle yaratıcı düşünmeden eğitim sürecinde faydalanılmalıdır.

Öğrenciler yaratıcı düşünmeye ilkokulun birinci basamağından itibaren teşvik edilmelidir. Bu süreçte, öğrencilerin öğretmen göreceği olumsuz bir tavır, öğrencinin yaratıcı düşünme sürecini olumsuz etkileyebilir. Yaratıcı düşünme sürecinde öğrenci karşılaştığı soruna çözüm yolu bulabilmek için pek çok fikir öne sürecektir. Bu fikirlerden bazıları mantıklı olmayabilir. Fakat öğretmen öğrenciyi farklı düşünebildiği için cesaretlendirmeli, onun düşünme yeteneğinin önüne set çekmemelidir.

Yaratıcı düşünme becerisi her öğrencinin sahip olması gereken becerilerden biridir. Öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcı düşünme güçlerini destekleyip geliştirebilmeleri için öğretme-öğrenme sürecinde şu etkinliklere yer vermeleri gereklidir (Özden, 1998: 135):

- Öğrencilerin kendi yaratıcı çabalarına değer vermeyi ve bundan memnuniyet duymayı öğretmek.
- Sıra dışı sorulara saygı duyarak, farklı düşünmeyi ve değişik bağlantılar kurmayı teşvik etmek. Böyle olanaklar verildiğinde, çocuklar yetişkinlerin gözden kaçırdığı noktaları yakalayabilir.

- Öğrencileri dinleyerek onların fikirlerine değer verdiklerini ve saygı duyduklarını göstermek. Öne sürdükleri fikirleri geliştirmelerine fırsat vererek fikirlerini hem test etmelerine hem de başkalarıyla paylaşmalarına yardımcı olmak.
- Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine fırsat vermek. Aşırı denetim, belirlenen programa aşırı bağlılık, öğrencinin kendi başına öğrendiği şeylerin takdir edilmemesi, öğrendiklerini yansıtmalarına fırsat vermeden çok sayıda materyalin yüklenmesi kendi kendine öğrenmeyi engellemektedir.
- Özellikle eğitim sisteminin ilk kademesinde sık sık yapılan değerlendirmeler çocukların, yaratıcılıklarını ortaya koymaktan korkmasına neden olmaktadır. Çocukların yaptıkları hatalar yaratıcı sürecin bir parçası olarak kabul edilmelidir.

Eğitimde, yaratıcı düşünme öğretiminin yapılması, öğrencinin birtakım özellikler kazanmasını sağlayacaktır.

Ercan' a (1996: 96–97) göre, yaratıcı çocukların özellikleri şunlardır:

1. Kendisine özgü ve bilinmeyen görüşler ileri sürer, öneride bulunur.
2. Tek görüş ve uygulanış biçimine saplanıp kalmaz, değişik yaklaşımlara yönelir.
3. Değişik tanımlar geliştirir.
4. Bir sorunun karşısında birden çok görüş sunabilir.
5. Bir olayı veya konuyu ayrıntılarına ayırabilir, ayrıntılar arasındaki ilişkileri ve bütün içindeki yerlerini kavrar.
6. Olaylardan genelleme ve kurallara varabilir.
7. Çok ilginç ve kuramsal nitelikli sorular sorabilir.
8. Yenilik arar, buluşlar ortaya koyar.
9. Yeni ilişkileri görür, yeni ilgiler geliştirir.

1.3. Problem Çözme

Süreç bakımından bakıldığında eleştirel düşünme süreciyle problem çözme süreci arasında benzerlikler olduğu görülür. Her ikisinde de çözülmesi gereken bir problem vardır. Çözümünde aynı basamaklar söz konusudur. (Özden, 1998: 87)

Problem çözmede zekâ da önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bireyin alacağı problem çözme eğitimi, onun problemleri daha sağlıklı ele almasını ve problemlere kalıcı çözümler bulmasını sağlayabilir. “Etkili sorun çözme teknikleri öğrenen kimseler, kendilerinden daha zeki; fakat bu eğitimden geçmemiş bireylere oranla daha yüksek karmaşıklık düzeyindeki sorunları çözebilirler.” (Arık, 1990: 23)

Eleştirel düşünmeyi aslında problem çözmeden tamamen ayrı tutmak yanlış bir tutum olacaktır. Çünkü eleştirel düşünme, problem çözme de içine alan kişisel bilgi ve becerilerden oluşan zihinsel bir süreçtir. Eleştirel düşünmenin başlayabilmesi için problem çözmede olduğu gibi bireyin her şeyden önce problemin varlığının farkına varması gerekir.

Eleştirel düşünme ile problem çözme birbirine oldukça yakın iki kavramdır. Henderson’un (1958) aktardığına göre, bazı eğitimciler eleştirici düşünmeyi problem çözme ile eş anlamlı olarak kabul etmektedir. Bu eğitimcilere göre öğrenci, herhangi bir problemin farkına varır, onu tanımlar, sınırlandırır ve sonra da şu ya da bu biçimde çözer. Çözüme ulaşmadan önce, öğrenci problemin nasıl çözüleceği hakkında denenceler kurar, bunları dener ve bir çözüme ulaşır. Bu nedenle, bir öğrenci problem çözmede başarılı ise, eleştirici düşünme gücüne sahip demektir. Öyle ise, öğrenci problem çözmede başarılı olacak biçimde eğitilirse, o öğrencinin eleştirici düşünme gücü de gelişmiş olur. (Kazancı, 1989: 42)

Problem çözme, insanın karşılaştığı soruna bir çözüm bulma arzusundan kaynaklanmaktayken, eleştirel düşünmede amaç çözüm bulmak değil, insanın

karşılaştığı olay ve düşünceleri olumlu ve olumsuz yönleri ile mantıklı bir şekilde değerlendirebilmektir.

Düşünme genel olarak, belirli problemin ortaya çıkması ile meydana gelen ve problemi çözmeye yönelik zihinsel bir süreçtir. Problem, bireyin günlük hayatta ya da iş hayatında hedefine ulaşmasını engelleyen bir durumdur. Birey, problem çözme konusunda ne kadar başarılı olursa hayatta da o kadar başarılı olacaktır.

Bireyin problem çözme sürecine ilişkin düşünmeyi sağlayabilmesi için öncelikle problemin farkına varması gerekir. Böylece birey kendine bir hedef seçecek ve bu hedefe ulaşma doğrultusunda düşünme sürecini başlatacaktır. “Ancak bundan sonradır ki, bireyin hedefine ulaşmada yararlandığı süreçler incelenebilir. Bu inceleme alanı problem çözmedeki başlıca adımları, çözümü etkileyen bireysel etkenleri ve son olarak da muhakeme ve mantıksal düşünme süreçlerini kapsar.” (Kazancı, 1989: 27)

1.3.1. Problem Çözmedeki Aşamalar

Herkesin kendine özgü problem çözme tarzı olmasına mukabil çözülecek problemin niteliğine göre büyük düşünürlerin problem çözme yaklaşımları ortak özellikler göstermektedir. Kazancının (1989: 27–28) Morgan (1981) ve G. Wallas (1926)’tan aktardığına göre bu kimseler dört aşamayı izleme eğilimindedirler:

1. Hazırlık
2. Kuluçka
3. Kavrayış ya da aydınlanma
4. Değerlendirme ve düzeltme

Hazırlık aşamasında düşünülür, problemin gerçekten nasıl olduğu ortaya konulur ve ilişkili görünen bilgi ve malzemeler toplanır.

Kuluçka aşamasında ise, problem üzerinde düşünülür ve probleme çözüm yolları aranır, başarılı olunamazsa ileride daha iyi çözüm yolu bulunacağı umularak bir süre çözüm aramaktan vazgeçilir. Bu arada yeni çözüm yolları aranmakta ve öğrenilmektedir. Bilinçaltı süreçler de iş başındadır.

Kavrayış ya da aydınlanma aşamasında, genellikle düşünürde bir kavrayış gözlenir. Kafasında ani ve tümüyle yeni bir fikir doğar, buna düşünürün tepkisi, ‘‘Hah, buldum!’’ şeklindedir. Bu noktada düşünme yoluyla yepyeni bir çözüm yolu üretir.

Değerlendirme aşamasında düşünür, fikrin gerçekten çalışıp çalışmadığını sınar. Bazen, bulduğu çözüm işe yaramaz; yeniden başlangıç noktasına döner. Bazı kez de fikir doğrudur; fakat birkaç küçük değişiklik ya da diğer ufak tefek problemlerin çözülmesi gerekir.

1.3.2. Problem zmede Bireysel Etkiler

Bireyin problem çözme sürecinin başarıyla sonuçlanmasında problemin niteliğinden çok, bireyin zihinsel ve psikolojik durumu da önemlidir. Bireyin zekâ seviyesi ne kadar yüksekse problem çözmede de o kadar başarılı olacaktır. Kazancıya (1989: 28–29) göre problem çözme yeteneği güdülenme (motivasyon), kurulum (set) ve işleve takılma etkenlerine de bağlıdır.

Güdülenme

Güdülenme, insanın problemlerini çözmede sahip olması gereken en önemli özelliklerden biridir. İnsan, karşılaştığı problemi çözmede ne kadar istekli olursa sonuca da o kadar kolay ulaşacaktır.

Kurulum

Kurulum, insanın problemlerini çözme sürecinde yeni bir problemi daha önce yararlandıkları belirli alışkanlıklar doğrultusunda çözmeye çalışmasıdır. İnsanın problem çözerken daha önceki alışkanlıklarından yararlanması, düşüncesinin yanlı olmasına yol açabilir.

“Problem, bireyin yanlılığı yönünde davranımlar gerektiriyorsa, bu yanlılık yardımcı olabilir, yani olumlu aktarma sağlayabilir. Fakat, problem bireyin yapmak için kurulu olduğundan farklı davranımlar gerektiriyorsa, bu yanlılık onu köstekler, olumsuz aktarma sağlar.” (Kazancı, 1989: 29)

İşleve Takılma

Kazancı'nın Adamson (1957)'dan aktardığına göre, kurulumla ilgili olarak bir de nesneleri genellikle iş gördükleri biçimde düşünme eğilimleri vardır. Nesnelerin farklı bir işlev için kullanılmalarını gerektiren bir problemle karşılaşınca, bu yeni işlevi fark edebilmekte güçlük çekeriz. Örneğin, bıçakları normal olarak kesmek için kullanırız. Bu bilgi bizi tornavida olarak kullanmaktan alıkoyabilir. (Kazancı, 1989: 29)

1.3.3. Problem Çözme Eğitimi

Problem çözmenin, eğitimde öğrencilere nasıl faydalar sağladığı ve öğrencilerin problem çözmeden nasıl faydalanacağına ilişkin şu görüşlere yer verilebilir:

Leyla Küçükahmet (1997), problem çözme yönteminde zihin analiz etme, genelleme ve sentez etme gibi en yüksek bilinçsel fonksiyonların kullanılmakta olduğunu belirterek öğrencilere faydalarını şu şekilde sıralar:

- Öğrenci aktif olarak katılır.
- Algılama ve akılda tutma daha uzun süreli olur.

- Öğrencilere ileride yüz yüze geleceği sorunlara uygulayacağı çözümlerin modellerini sağlar.
- Öğrencilerin sorumluluklarını geliştirir.
- İlgiyle öğrenme ve güdülenme sağlar.
- Öğrenciler tek ders kitabının dışındaki kaynak ve materyallerden de yararlanır.
- Öğrenciler birbirlerinin fikirlerinden yararlanırlar.
- Öğrenciler sonuçlara ulaşmak için nasıl bağımsız düşünmeleri gerektiğini öğrenirler.
- Öğrenciler başarısız oldukları durumlarda da (sert cezalar olmaksızın) öğrenme olanağına sahip olurlar.

Yukarıda problem çözmenin öğrenciye hangi yararları sağlayacağına yer verildi.

Kazancı'ya (1989: 31–32) göre eğitimde problem çözmedeki rehber ilkeler şunlardır:

1. Öğretimde, problem çözmedeki rehber ilkeler:

Problem çözmede şu aşamalar izlenebilir:

- a. Heyecanlanma
 - b. Algılama
 - c. Hafıza
 - d. Düşünme
 - e. Dikkat ve bu dikkatin bir yerde toplanması
 - f. İlgi, güdülenme, bilinmeyene karşı tutum
 - g. Yaratıcı düşünme ve problem çözme teknikleri
2. Öğrencileri bir kez benzer problemle karşı karşıya bırakma.
 3. Problemin önemini öğrenciye gösterme.
 4. Öğrencinin kullanacağı uygun araç ve gereci kullanma.
 5. Problemleri öğrencilerin olgunluk ve beceri düzeylerine uygun bir biçimde sunma.

6. Gerektiğinde rehberlik yapma ve yönlendirme.

Problem çözme yönteminin, eğitimde kullanılması ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin olumlu yönde gelişmesi mümkündür. Çünkü bu yöntem, öğrencilere geniş bir bakış açısı kazandıracaktır. Böylece problem çözme yöntemi, birçok eleştirel düşünürün yetişmesine katkıda bulunacaktır.

Problem çözme yönteminin eğitimde uygulanması konusunda öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmen sınıf içinde yapacağı uygulamalarla öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmeye çalışmalıdır.

Özden (1998: 158–159) problem çözme becerisinin öğrencilere şu yararları sağlayacağını ileri sürmüştür:

- Karar verme yeteneğini geliştirir.
- Eleştirel düşünmeye yardımcı olur.
- Aktif katılım sağlar.
- Geniş ilgi ve merak uyandırır.
- Problem çözme sürecinin alışkanlık haline gelmesine yardımcı olur.
- Gözlemlleme, rapor verme, karşılaştırma, bilgileri düzenleme, yorumlama, değerlendirme ve özetleme gibi yeteneklerin gelişmesine katkıda bulunur.
- Yaratıcı düşünmeyi geliştirir.
- Demokratik tutum ve tavırları geliştirir.

Bununla birlikte Özden (1998: 159), sınıf ortamında yöntem olarak problem çözmenin sınırlılıklarını şöyle sıralamıştır:

- Öğretmen ve sınıf için uzun bir hazırlık çalışması gerektirir.
- Bütün çalışma birkaç öğrencinin omuzlarına kalabilir.
- Küçük gruplarda amaçlarından sapabilir.

- Araç-gereç gerekli olursa pahalı olabilir.
- Problem çözme süreci tam anlaşılmadığında sonuç fiyasko olabilir.
- Öğrencilerde her problemin çözümünün çok basit olduğu kanaati uyandırabilir.
- Gerekli verileri toplamak zor olabilir.
- Öğretmenin problem çözmenin her aşamasında gerekli rehberlik ve danışmanlığı sağlayacak yeteneklerin olması gerekir.

Problem çözme süreci dört temel adım olarak şu şekilde sıralanır (Yıldırım, 1999: 101):

- Sorunun tanımlanması
- Nedeninin bulunması
- Çözümün üretilmesi ve uygulanması
- Sonucun değerlendirilmesi ve öğrenme

Buraya kadar söylediklerimizi özetleyecek olursak, eleştirel düşünme ile diğer düşünme türleri arasında benzerlikler bulunmakla birlikte eleştirel düşünme diğer düşünme türlerine göre birden fazla boyutlu, değişik bilgi ve becerilerden yararlanan çok daha karmaşık zihinsel bir süreçtir.

IV. BÖLÜM

1. DÜŞÜNME EĞİTİMİ

Düşünmenin öğretilip öğretilemeyeceği öteden beri tartışılan konulardan biridir. Düşünme öğretilir mi? Bu soruya birçok eğitimcinin vereceği cevap evettir. Zaten eğitim sistemimiz, öğrencilerin “neyi” ya da “nasıl” düşünmeleri gerektiği üzerine kurulmuştur. Eğitim sistemimizin amacı, öğrencinin “ne” ya da “neyi” düşünmesi gerektiğini öğretmek olmamalıdır. Günümüz eğitim sisteminde öğrenci, öğretim programlarındaki bilgileri öğretmenin veya o konudaki otoritelerin bakış açısı ile öğrenmekte ve eleştirel bir bakış açısı kazanamamaktadır. Zaten öğretim programlarındaki bilgileri ve öğretmeni sorgulamayan bir bakış açısı, bunları mutlak otorite olarak kabul edecektir. Bu durum ise eleştirel düşünme eğitiminin önündeki en önemli engellerden biridir.

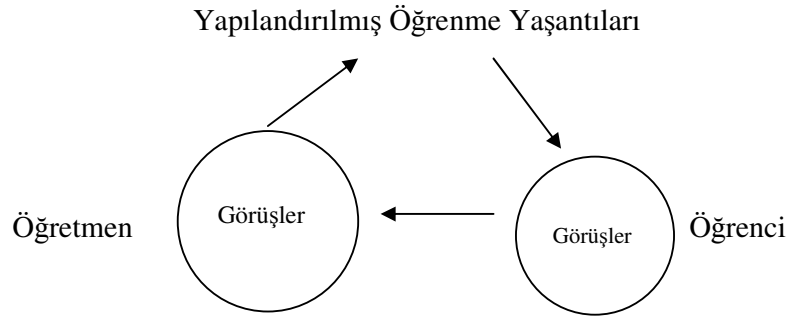
Düşünme öğretimi üzerine yapılan çalışmalarda karşılaşılan problemlerden biri de “düşünme” sözcüğünün yerine “düşünce” sözcüğünün kullanılmasıdır. Fakat bu iki sözcük farklı anlamları ifade etmektedir. Düşünmek sözcüğü, bir konu üzerinde akıl yürütmek, zihin yormak, tefekkür etmek anlamlarına gelirken, düşünme sözcüğü bir konuda verilen hüküm anlamına gelmektedir. (MEB, 1995: 33) Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi bu iki kavram birbirini karşılamamaktadır ve düşünme sözcüğünün yerine düşünce sözcüğünün kullanılması anlatılmak istenenin eksik kalmasına neden olmaktadır. Düşünme kavramı, düşün- fiilinin kapsadığı tüm içerikleri ifade ederken, düşünce düşünmenin zihindeki yansımaları ifade eden özel bir durumdur. Yani düşünme genel bir durumu ifade ederken, düşünce özel bir durumu ifade etmek için kullanılır. Çalışmalarda eleştirel düşünme yerine eleştirel düşünce ya da yaratıcı düşünme yerine yaratıcı düşünce ifadelerinin kullanılması yanlıştır.

Düşünme eğitiminin nasıl olması gerektiğine dair bugüne kadar birçok tez öne sürülmüş, birçok araştırma yapılmıştır. Ama eğitim ve öğretimin en önemli

bölümüne yani, düşünme eğitiminin nasıl yapılabileceğine dair pek az şey söylenmiştir.

Düşünme eğitimi ile ilgili literatürde çeşitli görüşler yer almaktadır. Şimdi bu görüşlere yer verelim.

Fisher (1990), eğitim sürecinin odağında transfer probleminin yer aldığını belirtip, “Etkinliklerin içerdiği örtük görüşler öğrencinin düşünme sürecine transfer edildi mi?, Öğrenci deneyimlerine neyi ekledi ve nasıl bir katkıda bulundu?, Bu öğrenme yaşantısından ne kazandı? ve bu yaklaşımları etkin biçime getirebilecek bir öğretme modeli var mı?” sorularını sorarak, şekil 4’teki “Düşünmeyi Öğretme Modelini” (Teaching for Thining Model) önermektedir. (Şahinel, 2002: 46)



Şekil 3: Düşünmeyi Öğretme Modeli

Düşünmeyi öğretme modeli, öğretmenin öğrenciye ne düşündüğünü sorması esasına dayanır. Öğrenci öğrendiği bilgiler üzerinde fikir yürütecek, kendi görüşlerini ortaya koyacak ve böylece bilgiyi kendisine mâl edecektir.

Semih Şahinel (2002: 50–51), öğrenme-öğretme sürecinde eleştirel düşünme becerilerinin bir araç olarak kullanarak, bu becerilerden yararlanmayı hedef alan ve bu doğrultuda tasarlanan bir eğitim programının uygulamaya konulabilmesi için birtakım stratejilerin ve etkinliklerin işe koşulabileceğini söylemektedir. Bu stratejiler ve etkinlikler şunlardır:

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 düşünme stratejilerinin her biri için önerilen sınıf içi uygulamalar

Düşünme biçimlerinin eğitim sisteminde uygulanması ile öğrencide birtakım becerilerin gelişebileceğini söyleyebiliriz. Şimdi düşünme biçimlerinin öğrencide meydana getirdiği gözlenebilir becerilere bakalım. (Özden, 1998: 94)

Düşüne Biçimleri	Gözlenebilir Beceriler
Eleştirel Düşünme	• Önyargı ve tutarlılığı değerlendirme • Birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme • Çıkarsamaları ve nedenlerini değerlendirme • Varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme • Argümanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme • Tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu ölçme
Problem Çözme	• Problemi açıklama ve tanımlama • İlgili bilgileri seçme • Hipotezler geliştirme • Alternatifleri belirleme ve seçme • Sonuç çıkarma

Okuduğunu Anlama	• Ana fikri bulma, yazarın niyetini açıklama • Yorum ve tefsirleri yargılama • Mantıksal çıkarımda bulunma • Okuduklarını hissetme
Yazma	• Bir fikri ifade etme ve savunma • Bilgileri mantıksal sıraya koyma • Fikirleri açıklayabilme • Neden ve sonuç ilişkisi kurma • Duygu ve düşünceleri ifade etme • Argümanlarında mantıksal ve ikna edici olma
Bilimsel Düşünme	• Gerekli bilgiyi tanımlama • Bilinenlerden bilinmeyeni kestirme • Sebep-sonuçtaki tutarsızlıkları yakalama • Grafik, çizelge ve haritaları okuma • Verilerden grafik ve çizelge çıkarma
Yaratıcı Düşünme	• Akılcılık, Esneklik, Orijinallik, Açıklama • İmgeleme, Sentez, Değerlendirme • Analiz, Sentez, Değerlendirme • Konsantre olma, Sıra dışı bağlantılar kurabilme
Yaratıcı Problem Çözme	• Mantıksal, Olgusal, Eleştirel, Analitik düşünme • Görsel, Kavramsal, Sezgisel, İmgesel düşünme • Yapısal, Ardışıkçı, Organize, Ayrıntıcı olma

Düşünme eğitiminde dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da uygulamanın, hem yaratıcı düşünme hem de eleştirel düşünme eğitiminde önemli bir etken olduğudur. Düşünme eğitimi yalnızca öğrenciye verilen teorik bilgilerden

öteye gitmezse, yani öğrenci öğrendiklerini yaşayarak öğrenmezse bu bilgilerin kalıcı olamayacağı aşîkârdır.

M. Soysal “Düşünmeyi Öğretmek” başlıklı yazısında düşünme öğretiminin önemini şöyle açıklamaktadır:

“Yeni yetişen insanlarımıza düşünmeyi öğretmiyoruz. Oysa “lise” sözü bile, eski Yunanlı filozofların çevrelerindekiyle düşünmeyi öğrettikleri yerden geliyor. Düşünmek, bütün beceriler gibi, öğretilen, öğrenilen, geliştirilen bir yetenek. Ortaöğretim insanlara kazandırabileceği, daha doğrusu kazandırması gereken en önemli beceri de “düşünmeyi bilmek” olmalı. Yoksa insanlığın bugünkü bilgi hazinesine bakarsanız, ortaöğretim yoluyla verilebilecek bilgiler devede kulak kalır. Lise dersleri, bu bilgi hazinesinden bir şeyler dağıtabilmek için değil, o hazineyi kullanma yollarını düşünebilecek insanları yaratmak için konmuştur: Bundan dolayı da çok yönlüdür.” (Özdemir, 2002: 79–80)

Soysal, eğitimimizin en önemli eksiği üzerinde duruluyor. Yani liselerde düşünme öğretiminin olmaması.

Düşünmek, elbette öğretilen bir beceridir. Bu düşünme eğitimi ilköğretimin birince basamağından itibaren sistemli bir şekilde verilmelidir. Düşünme eğitiminin kaç yaşında verilmesi gerektiği ya da kaç yaşına kadar verileceği şu an için tartışılan bir konudur. Ancak liselerde eleştirel düşünme eğitiminin olması gerektiği yadsınamaz bir gerçektir.

Eleştirci düşünme gücünün gelişmesinde öğretmen ve eğitimcilere önemli görevler düşmektedir. Öncelikle, öğretmenler kendi alanlarında yeterli olmalıdırlar. Öğrettikleri konuları, problem çözme ve eleştirci düşünme gücünü geliştirmede bir araç olarak kullanmak için yollar aramalıdırlar. Düşünme gücünün artmasında sınıf atmosferinin önemi büyüktür. Sınıf atmosferi ne kadar iyi, korkuyu ve kaygıyı azaltıcı ise, öğrencilerin düşünme güçleri ve kendilerine olan güvenleri artacaktır. Öğrencilerde ön yargılı, taraflı, dogmatik düşüncelerin yok edilmesine çalışılmalı ve

aşırı duygusallıktan uzaklaştırılmalıdır (Kazancı, 1989: 49–50).

Düşünme eğitimi çok geniş bir alana hitap etmektedir ve ancak çok kapsamlı bir çalışma sonucunda düşünme eğitimi bir bütün halinde ele alınabilir. Biz bu çalışmada eleştirel düşünme eğitimi üzerinde duracağız.

1.1. Eleştirel Düşünme Eğitimi

Bu başlık altında eleştirel düşünmenin eğitimdeki yeri ve eleştirel düşünme eğitimi değişik boyutlarıyla incelenecektir.

Düşünme becerisi tıpkı diğer beceriler gibi geliştirilebilecek bir beceri türüdür. Araştırmalar da bizim ortaya koyduğumuz bu tezi doğrulamaktadır. Düşünme her şeyden önce öğretilen ve geliştirilebilen bir beceridir.

Eğitimciler ise eleştirel düşünmenin, eğitimin temel taşlarından biri olması gerektiğinin farkındadır. Öğrenci okul hayatında başarılı olmak istiyorsa, reklâm, propaganda gibi ikna tekniklerinin olumsuz etkilerinden kurtulmak istiyorsa ya da kolay aldatılamayan, iyiyi kötünden ayırabilen, sağlıklı düşünebilen bir birey olmak istiyorsa, eleştirel düşünmek zorundadır. Bunların dışında eleştirel düşünme bireyin sağlıklı düşünebilmesine, düşüncelerinin gelişmesine ve çok daha üretici olmasına katkıda bulunacaktır.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi, ancak eleştirel düşünme gücünün gelişimi destekleyen eğitim programları ile gerçekleşebilir.

Eğitimde eleştirel düşünme öğretiminin yapılması çeşitli gerekçelere dayanmaktadır. Bu gerekçelere şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Öğrenciler yaşamları boyunca propaganda, reklâm gibi tekniklerin olumsuz etkilerinden eleştirel düşünme sayesinde sakınacak, bu tekniklerin düşüncelerine hükmetmesini engelleyecektir.

2. Eğitimde eleştirel düşünme öğretiminin yapılmasının ikinci gerekçesi ise öğrencinin eleştirel düşünme becerisi ile vereceği kararların isabet derecesinin doğru orantılı olmasıdır. Öğrencinin eleştirel düşünme becerisi ne kadar yüksekse, vereceği kararların isabet derecesi de o kadar yüksek olacaktır.

3. İnsanların bazı yetenekleri ancak yaşamlarının belirli dönemlerinde geliştirilebilir. Eleştirel düşünme de ancak erken yaşlarda geliştirilip kullanılacak bir beceridir. Bireyin yaşı ilerledikçe bu becerinin geliştirilmesi güçleşecektir. Bu münasebetle, eleştirel düşünme eğitimi konusunda öğretmenlere ve eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir.

Bazı araştırmacılar, eleştirel düşünme eğitiminde öğrencilere, eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili mantık ilkelerinin neler olduğunun ve bu ilkelerin nasıl uygulanacağını öğrencilere öğretilmesi ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilebileceğini iddia etmişlerdir.

Yukarıdaki görüşten hareket ederek 1958 yılında Henderson (1958) İngilizce, fen, tabii bilimler ve sosyal bilimler alanlarında öğrenim gören 1500 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya konu olan deney grubundaki öğrencilere eleştirici düşünmeye temel olan salt mantık ilkeleri ve bu ilkelerin nasıl kullanılacağı öğretilmiş, kontrol grubunu oluşturan öğrencilere ise bu yöntem uygulanmamıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulardan, eleştirici düşünme gücü yönünden deney grubunun kontrol grubuna göre oldukça avantajlı durumda olduğu anlaşılmıştır. (Kazancı, 1989: 43)

Kazancı'ya (1989: 62–63) göre, eleştirel düşünme eğitiminde aşağıdaki davranışların geliştiği gözlenebiliyorsa uygulanan yöntemlerin etkili olduğu söylenebilir:

1. Entelektüel merak
2. Gerçekçilik
3. Özgünlük

4. Entelektüel şüphecilik ve eleştiri
5. Açık fikirlilik
6. Neden-sonuç ilişkisine inanmak
7. Sistematik olma eğilimi
8. Esneklik
9. Israr-inatçılık
10. Kesinlik

Eleştirel düşünme becerisi, eğitimin her kademesinde öğrencilerin zekâ ve yetenekleri doğrultusunda düzenlenecek yöntem ve tekniklerle öğrencilere kazandırılabilir. Anaokulundan itibaren, öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilebilmesi için uygulanabilecek alıştırmalar ve öğretim yöntemleri geliştirilebilir.

Okulda uygulanacak düşünme eğitiminin çocuğun erken yaşlarında başlaması, çocuğun düşünme becerilerinin gelişmesi bakımından önemlidir. Çocuğun okuma ve dinleme becerileri anaokulunda ve özellikle ilköğretimin birinci basamağında şekillenmektedir. Dolayısı ile çocuğun bu dönemde alacağı sağlıklı bir okuma ve dinleme eğitimi daha sonraki dönemlerde verilecek düşünme eğitiminin temelini oluşturacaktır.

Kazancı (1989: 51) eleştirel düşünme ve problem çözmedeki zihinsel süreçlerin yeri ve zamanı geldikçe öğretilmesi, bu süreçlerin öğrencilerce yaşanması her türlü eğitimde olduğu gibi, düşünme eğitiminde de önemini korumakta olduğunu belirterek, eleştirel düşünme eğitiminde başlıca iki yaklaşımın olduğunu söyler. Bunlardan birincisi, her düşünme sürecinin ayrı birer konu halinde öğrencilere öğretilmesini öngören yaklaşım, diğeri ise ders sırasında yeri geldikçe bu süreçleri ve onların nasıl kullanılacağını vurgulayan yaklaşımdır.

Bilgiyi öğrencilere ezberletme yerine bilgiye ulaşma, bilgiyi üretme ve kullanmayı öğretmeyi amaçlayan bir eğitim sistemi eleştirel düşünürlerin yetişmesine imkân tanıyacaktır. “ Bir konunun öğrenilmesi, öğrencinin o konuda

tanımlama, sınıflama, uygulama, sentez ve değerlendirme yapabilmesini amaçlıyorsa anlam taşır. Bunlar ise düşünsel etkinliklerdir. Bu tür öğretimde öğrenci düşünmeyi öğrenmeden, sadece ezberleme yoluyla analiz, sentez ve değerlendirme gibi düşünsel becerileri ortaya koymaz.” (Özden, 1998: 89) Bir konuyu öğrenmek, öğrencinin dünyaya bakışına değişiklik ve zenginlik kazandırıyorsa, öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirebiliyorsa değer taşır.

Okullarda öğretmenlerin, eleştirel düşünmeyi destekleyen bir tutum sergilemeleri öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine katkıda bulunmakta ve eleştirel düşünmeye yönelik olan tutumu artırmaktadır. Derslerde eleştirel düşünmeye yönelik etkinlikler öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirmektedir.

Akbıyık'ın (2002: 24–25) Patrick'ten (1986) aktardığına göre eleştirel düşünmenin konu alanına bağımlı olarak öğretilmesi, derste öğrenilen becerilerin benzer konu alanlarına ve ders dışında benzer durumlarda kullanılmasını sağlamada etkili bir araçtır. Bir konu alanından bağımsız, sadece eleştirel düşünme üzerinde yoğunlaşmış kurslar, eleştirel düşünme becerilerinin kazanılmasında yetersiz kalmaktadır.

Yukarıdaki görüşlerden hareketle, eleştirel düşünme eğitiminde, yalnızca düşünme eğitimi adı altında bir programının hazırlanması ve düşünme eğitiminin yalnızca bu dersle sınırlı kalmasının, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde yetersiz kalacağını söyleyebiliriz. Düşünme eğitimi yalnızca bir dersle sınırlamak yerine, bütün derslerde öğrencilerin düşünme becerilerine katkıda bulunacak etkinliklere yer vermek ve ders programlarını düşünme eğitimiye uygun olarak hazırlamak öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır.

Eleştirel düşünme eğitiminin müstakil bir ders olarak verilmesinin bir sakıncası da bu becerilerin öğrenciye doğrudan öğretilebilmesine karşın, doğrudan öğretimin eleştirel düşünme becerilerinin kazanılmasında yetersiz kalmasıdır.

Öğrenci düşünme eğitimi ile ilgili bilgileri teorik olarak öğrense bile, bu bilgileri pratikte uygulayamazsa eleştirel düşünme eğitiminin yapılmasının bir anlamı kalmayacaktır.

Eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere kazandırılmasında okul ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Çünkü eleştirel düşünme becerisi, okul dışında öğrencinin tek başına kazanabileceği bir özellik değildir. Öğrencilerin bu eğitimi almamış olmaları, yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmede zorlanmalarına neden olacaktır.

Eleştirel düşünme eğitiminin yapılabilmesi, öncelikle eleştirel düşünme becerisine sahip, nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi ile mümkündür. Nitelikli öğretmen, “kendi alanında gerekli bilgi ve becerilere sahip, öğretmenlik meslek bilgisi ve becerisi ile donanmış, düşünen, soru soran, eleştiren, gelişmeye ve yeniliklere açık” (Kavcar, 1999: 270) olan öğretmendir. Eğitimin niteliğinin artırılması için bu özelliklere sahip öğretmenlerin yetişmesi gerekmektedir. Günümüz bilgi toplumunun niteliklerine sahip bireyler yetiştirmek, ancak donanımlı öğretmenlerin yetiştirilmesi ile mümkün olacaktır.

Literatürde eleştirel düşünme eğitiminin nasıl verilmesi gerektiğine dair çeşitli görüşler yer almaktadır. Şimdi bu görüşlerden birkaçına yer verelim.

Cüceloğlu (1995: 217), bireyin kendini geliştirerek eleştirel düşünme becerisini geliştirebilmesi için aşağıda belirtilen adımları atması gerektiğini ifade etmektedir:

1. Kişi düşünce sürecinin bilincine varmalı. Düşünmeyi 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 süreçlerin inceleyebilmeli. Başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilen kişi, kendi düşünce süreçleri ile karşındakinin 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 uygulamalı. Uygulama olmadan eleştirel düşünme alışkanlığı elde edilemez. Eleştirel düşünmeyi sürekli uygulayan kişi, farkında olmadan, eleştirel düşünceyi zamanla alışkanlık haline getirir.

Thomas, G. Aylesworth ve Gerald, M. Reagan a göre eleştirici düşünme öğretiminde beş sürecin öğretilmesi yararlı olmaktadır. Bunlar:

1. Problemi tanıma,
2. Denence kurma,
3. Denencelerin test edilmesi,
4. Çıkarsama yolları.
5. Sonuç çıkarma ve kontrolü'dür (Kazancı, 1989: 54).

Bu süreçlerin kullanılması sırasında öğretmen, öğrencilerin eleştirici düşünme gücünü kazanması için onların ilgilerini çeken herhangi bir konuyu sınıfta tartışarak sonuca ulaştırabilir. Öncelikle, sosyal bilimler alanında grup tartışmalarına yer verilmelidir. Bunun yanı sıra, güncel olayların sınıfta incelenmesi eleştirici düşünmenin sağlanması açısından faydalı olacaktır (Kazancı, 1989: 53)

Brandt'a (1985) göre düşünme becerileri eğitiminde düşünme için öğretme, düşünmeyi öğretme ve düşünme hakkında öğretme olmak üzere üç öge bulunmaktadır:

1. Düşünme İçin Öğretme

Düşünme için öğretme, öğretmen ve yöneticilerin öğrencileri düşünmeye yöneltecek öğrenme-öğretme ortamları hazırlamaları anlamına gelmektedir. Öğrencileri düşünmeye yönelten ortamların özellikleri şunlardır:

- a. Öğretmen, öğrencileri düşünmeye yönlendiren, onları ikilemde bırakan soruların yanıtlanmasını ister.
- b. Öğretmen ve yöneticiler düşünmeye değer verir, öğrencilerin düşünmelerini sağlamak için gereken materyali, zamanı ve enerjiyi sağlamaya çalışırlar, öğrencilerin düşünmelerini değerlendirirler.
- c. Öğretmen ve yöneticiler öğrencilerin düşüncelerine duyarlı davranırlar, öğrencileri yargılamadan dinlerler, öğrencileri risk almaya ve yeni düşünceler üretmeye yönlendirirler.
- d. Öğretmen ve yöneticiler düşünme becerilerini kendi yaşamlarında kullanarak öğrencilere model olurlar.

2. Düşünmeyi Öğretme

Düşünmeyi öğretme, düşünme becerilerinin bir öğretim programı çerçevesinde öğretilmesidir. Düşünmeyi öğretmede düşünme becerilerinin bir konu alanıyla ilişkilendirilerek öğretilmesi daha etkilidir.

3. Düşünme Hakkında Öğretme

Düşünme hakkında öğretmenin üç bileşeni vardır. Bunlar:

- a. *Bilişsel süreçlerin öğretilmesi:* Eğitimin bu kısmı nasıl düşündüğümüz, belleğimizin nasıl çalıştığı, nasıl düş kurduğumuz ve nasıl öğrendiğimiz gibi bilişsel süreçlerin öğretilmesiyle ilgilidir.
- b. *Düşünmenin bilincinde olma:* Düşünme becerilerini etkili olarak kullanabilmeleri için öğrencilerin kendi düşünmelerini gözlemlemeleri ve değerlendirmeleri gerekmektedir. Düşünmenin bilincinde olma öğrencilerin nasıl

düşündüklerinin, nasıl yargıda bulunduklarının tartışılmasıyla, farklı öğrencilerin düşünme süreçlerinin karşılaştırılmasıyla kazandırılabilir.

c. Epistemik biliş: Epistemik biliş, bilim adamlarının, mucitlerin, sanatçıların düşünmeleriyle ilgilenmektedir. Eğitimin bu kısmında öğrencilerin “Bilim adamlarının düşünmesi sanatçıların düşünmesinden ne yönleriyle farklıdır?”. “Sanatçılar yeni bir ürün ortaya koyarken nasıl düşünürler?” gibi soruları tartışmaları gerekmektedir.

Eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili olarak Paul (1984) aşağıdaki tespitlerde bulunmuştur.

1. İnsanlar bilinç dışı istekleri ve çıkarlarına göre karar verme eğilimindedirler. Bu ise karşıt görüşlerle ilgili adil olmayan yargıda bulunmamıza, düşüncelerimizle kendi kimliğimizi ilişkilendirmemize, çıkarlarımız uğruna deneyimlerimizi yanlış yorumlamamıza neden olmaktadır.

2. Teknik alanlarda karşılaşılan problemlerle gerçek yaşamda karşılaşılan problemler arasında temel farklar bulunmaktadır. Teknik problemler mantıksal yaklaşımlarla çözülebilir. Karşıt görüşlerin, çelişen yargıların, kişisel yanılgıların sonucunda günlük yaşamın problemleri mantıksal yaklaşımlarla nadiren çözülebilir.

3. Okullar daha çok teknik problemlerin çözümüne odaklanmakta, gerçek yaşamın problemleriyle daha az ilgilenmektedir. Ayrıca okullar, gerçek yaşam problemlerini teknik problemlere benzetmeye çalışarak hataya düşmektedir.

4. Okullar toplumsal çoğunluğun veya bir azınlığın onaylanan görüşlerini öğrencilere aşılama çalışmaktadır.

5. Bilişsel ve duyuşsal süreçlerimizi yönetme kapasitemiz hayatımızın ilk yıllarındaki yaşantılarımızdan büyük oranda etkilenmektedir. Çocukların iletişim kurma, tartışma, zıt görüşleri uzlaştırma, görüşleri değerlendirme becerilerini kazanmaları için özenli çalışmalar yapılmalıdır.

6. Öğrencilerin diyalektik yöntemi kullanarak bilgi üretebilmeleri için öğretme yaklaşımları gözden geçirilmelidir.

Sınıflarında eleştirel düşünmeyi destekleyen öğretmenler, öğrencilerin bilişsel gelişimlerine önemli katkılarda bulunmakta ve eleştirel düşünmeye yönelik olan olumlu tutumu artırmaktadırlar. Derslerde eleştirel düşünme becerileri düzenli olarak kullanıldıklarında, öğrencilerin eleştirel düşünceleri artma eğilimindedir. Eleştirel düşünmenin konu alanına bağımlı olarak öğretilmesi, derste öğrenilen becerilerin benzer konu alanlarında ve ders dışında benzer durumlarda kullanılmasını sağlamada etkili bir araçtır. “Bir konu alanından bağımsız, sadece eleştirel düşünme üzerinde yoğunlaşmış kurslar, eleştirel düşünme becerilerinin kazanılmasında yetersiz kalmaktadır.” (Patrick 1986).

Huitt (1998) eleştirel düşünme stratejilerinin gelişmesi için öğrencilerin öğretmen denetiminde alıştırma yapmalarının önemine değinmiştir. Huitt'e göre eleştirel düşünme becerileriyle ilk kez karşılaşan öğrencilere bu beceriler doğrudan öğretilir. Ancak doğrudan öğretim eleştirel düşünme becerilerinin kazanılmasında yetersiz kalmaktadır. Öğrenciler, yaşamda karşılaştıkları ikilemleri çözümlemeye, gerçek yaşamla ilgili yargıda bulunmak üzere düşünmeye yönlendirilmelidirler.

Huitt (1998), eleştirel düşünmenin karmaşık bir bilişsel etkinlik olduğuna dikkat çekmiş ve eleştirel düşünme eğitiminde tek bir öğretim yaklaşımının kullanılmasının yeterli olmayacağını belirtmiştir. Genel kanıya uygun olarak Huitt de eleştirel düşünme becerilerinin en iyi biçimde bir konu alanıyla ilişkilendirildiklerinde kazanıldıklarını belirtmektedir. Huitt ayrıca, tek bir eleştirel düşünme kursunun öğrencileri eleştirel düşünebilen bireyler durumuna getirmesinin beklenmemesi gerektiğini, öğrencilerin kazandıkları eleştirel düşünme becerilerini kullanmadıklarında bu becerileri kaybedebileceklerini, bu yüzden tüm düzeylerdeki öğretim programlarının öğrencileri eleştirel düşünme becerilerini kullanmaya yöneltecek biçimde hazırlanmaları gerektiğini belirtmektedir. (Akbiyık, 2002: 25–26)

Öte yandan Gelen (1999: 13), öğrencilerin eleştirel düşüncelerinin aşağıdaki etkinliklerle geliştirilebileceğini belirtmektedir.

1. Çelişkili konular üzerinde fikir tartışmaları düzenleme.
2. Tarihsel olayları farklı bakış açılarını dikkate alarak canlandırma.
3. Farklı görüşleri savunan televizyon programları izleme.
4. Gazete ve dergilerde yayımlanan makaleleri inceleyerek ön yargıları, eğilimleri belirlemeye çalışma.
5. Farklı görüşleri yansıtan eserleri inceleme ve tartışma.

Beyer (1985), eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi için beş basamaklı bir model önermiştir. Bu modele göre:

1. Belirli bir becerinin çeşitli ürünleri öğrencilere tanıtılır, örnekler verilir.
2. 30–40 dakikalık bir derste beceri ayrıntılı biçimde öğrencilere tanıtılır, becerinin kullanılacağı açıklanır.
3. Üç-altı ders süresince öğrenciler beceriyi kullanma alıştırmaları yaparlar, öğretmen öğrencilere rehberlik yapar.
4. Öğrenciler öğrenilen beceriyi farklı durumlara aktarmayı öğrenirler, beceriyi farklı durumlarda kullanma alıştırmaları yaparlar.
5. Becerinin çeşitli durumlarda kullanımı gözlenir ve değerlendirilir.

Öğrencilerin eleştirel düşünen bireyler durumuna gelmeleri için öğretmenler uygun öğrenme-öğretme ortamlarını hazırlamalıdır. Eleştirel düşünme öğretimine uygun öğrenme-öğretme ortamlarını hazırlayabilmek için şu noktaların göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Sareli, 1985: 33):

1. Öğrencilerin birbirlerinin isimlerini bildiklerinden emin olunması.
2. Öğrencilerin sadece öğretmenle değil birbirleriyle de iletişim kurabilecekleri ortamların oluşturulması.
3. Öğrencilere düşünme becerilerini öğrenmelerindeki hedeflerin

açıklanması.

4. Öğrencilerin karmaşık sorulara yanıt verebilmeleri için onlara yeteri kadar süre tanınması.
5. Eleştirel düşünmede öğretmenlerin öğrencilere model olmaları. Problemlerin nasıl çözüldüğünün, yargıya nasıl varıldığının öğrencilerle paylaşılması.
6. Öğrencilerin soru sormaya özendirilmeleri.
7. Öğrencilere hangi düşünme süreçlerini kullandıklarının sorulması.
8. Düşünme becerileri kullanımının değerlendirilmesi ve öğrencilere dönüt verilmesi.

Glatthorn ve Baron'a (1985) göre başarılı düşünme becerileri öğretimi için yapılması gerekenler şunlardır:

1. Düşünme becerileri öğretimi, disiplinler arası yaklaşımla farklı konu alanlarında verilmeli.
2. Düşünme becerilerini sahip bireylerin düşünme süreçleri öğrencilere açıklanmalı.
3. Öğrenciler, öğrendikleri düşünme becerilerini kullanmalarını gerektirecek problemlerle karşı karşıya bırakılmalı.
4. Öğrenciler, öğrendikleri düşünme becerilerini kendi yaşamlarında kullanmaya özendirilmeli. (Akbıyık, 2002: 29)

Costa'ya (1985: 131) göre ise öğrencilerin düşünme becerilerini kazanmaları üzerine odaklanan öğrenme ortamlarının özellikleri şunlardır:

1. Bilgiyi kıyaslayan, sınıflayan, sıralayan ve değerlendiren bireysel çalışan öğrenciler.
2. Problem çözen, proje planlayan, düşünceleri paylaşan, gerekli bilgiyi belirleyen, bilgi toplayan, düşünme süreçlerini değerlendiren öğrenci grupları.
3. Öğretmenle ve birbirleriyle iletişim kuran, tartışan ve birbirlerini

dinleyen öğrenciler.

Düşünme eğitiminde öğrenciler yalnızca öğretmenin verdiği bilgileri pasif olarak almamalı, derse aktif olarak katılmalı, seçenekleri sorgulamalı, düşünceleri ile ilgili sorularını çekinmeden sorabilmeli ve birtakım varsayımlarda bulunabilmelidir. Böylece öğrenci kendi öz güvenini kazanacak, düşünme becerisinin farkına varacak ve eleştirel düşünme becerisini geliştirecektir.

Eleştirel düşünme eğitimiyle ilgili olarak uyulması gerekenleri Uysal (1998: 57) şu biçimde belirtmiştir:

1. Öğrencilerin kendilerini güvende hissedecekleri öğrenme ortamları hazırlama
2. Öğrencilerin düşüncelerini izleme
3. Öğrencileri nitelikli soru sormaya yönlendirme.
4. Öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerini paylaşabilecekleri ve değerlendirebilecekleri öğrenme ortamları oluşturma.
5. Başkalarının bakış açılarını anlamalarına yönelik öğrenme-öğretme etkinlikleri düzenleme.
6. Öğrencilerin kendi düşüncelerini değerlendirmelerine yönelik
7. Öğrenme-öğretme etkinlikleri düzenleme.

Eleştirel düşünme eğitiminin temel amaçları; mevcut otoriterlerden farklı ve bağımsız düşünebilen bireyler yetiştirmektir. Bu da eğitim sistemimizin yeniden gözden geçirilmesi ile mümkün olacaktır.

Eleştirel düşünme eğitiminde belirli yöntem ve teknikler kullanılabilir. Şimdi eleştirel düşünme eğitiminde ne gibi yöntem ve tekniklerin kullanılabileceği ve bu yöntem ve tekniklerin öğrencinin eleştirel düşünme becerisini nasıl geliştireceği üzerinde duralım.

Öğretmenin Hazırlayacağı Ders İçi Faaliyetler:

Eleştirel düşünme eğitiminde en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmen sınıfta düzenleyeceği birtakım faaliyetlerle öğrencilere eleştirel bir bakış açısı kazandırabilir.

Öğretmen, mevcut bilgileri öğrencilere aktarırken onların da fikirlerini almalı, dersi öğretim programlarına bağlı olarak işlememeli, gerekli gördüğü yerlerde değişiklik yapabilmelidir. Öğretim programlarındaki bilgileri öğrencilerle birlikte eleştirebilmelidir. Öğretim programlarındaki bilgileri kesin olarak doğru kabul etmek, öğrencinin eleştirel düşünme becerisini köreltecektir.

Öğretmenin düzenleyebileceği sınıf içi faaliyetlerden bir diğeri de eleştirel okuma ve dinleme becerilerini geliştirecek faaliyetlerdir. Eleştirel düşünmenin alt basamakları olarak nitelendirebileceğimiz bu özelliklerin öğrencilere kazandırılması, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin de gelişmesine katkıda bulunacaktır.

Öğretmen öğrencilere birtakım okuma parçaları okutup bunlar üzerinde yorum yapmalarını sağlayarak öğrencinin eleştirel okuma becerisini geliştirebilir. Eleştirel dinleme becerisinin gelişimi için ise bir öğrencinin okuduğu metni diğer öğrencilere dinletip bu metinle ilgili sorular sormak veya sınıfa öğretmenin getireceği teyp vb. araçlarla öğrencinin dinleme motivasyonunu geliştirmeye çalışmak, yapılacak sınıf içi faaliyetler arasında sayılabilir.

Dersler ve Ders Konuları:

Derslerin ve ders konularının öğrenciye iyi öğretilmesinin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirip geliştiremeyeceği tartışılan konulardan biridir. Ders konuları aracılığı ile öğrencilere bazı konular hakkında nasıl düşünebileceği öğretilabilir; ama bu, öğrencinin diğer bütün konular veya durumlar hakkında nasıl düşünmesi gerektiğini öğreneceği anlamına gelmez.

Öğretmen bazı derslerin veya bu derslerdeki birtakım konuların öğretilmesinin öğrencinin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini ileri sürebilir. Ancak derste konuların öğrenilmesi öğrencinin eleştirel düşünme gücünü doğrudan etkilemez. Çünkü öğrenciye, öğrendiği konularla ilgili soru sormak öğrenciyi düşünmeye değil, o konu hakkındaki bilgileri hatırlamaya zorlar.

Öğretmenin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirebilmesi için kendi alanında iyi yetişmiş olması gerekir. Başka bir ifade ile öğretmen derste anlatacağı konuları hem çok iyi bilmeli hem o konuların öğrencilere nasıl öğretilebileceğinin farkında olmalı hem de bunu öğrencilere gösterebilmelidir.

Eleştirel düşünme becerisinin ders aracılığı ile öğretilmesi için, öğretmen konu ile ilgili olarak öğrencinin dikkatini çekebilmeli, öğrenmeyi sistemli bir şekilde gerçekleştirmeli ve bilgiyi öğrencinin özümsemesini yani kendine mâl etmesini sağlamalıdır. Böylece öğrenci bilgiyi sadece öğrenmeyecek yeri geldiğinde bu bilgiyi eleştirel kriterlere tabi tutacaktır.

Kazancı'ya (1989: 57) göre dersler ve ders konuları aracılığıyla eleştirel düşünmenin öğretilmesinde bazı şartlar yerine getirilirse yararlı olmaktadır. Önemli olan, ders sırasında izlenecek yolun ya da yöntemlerin neler olduğunu bilmektir. B. Wellington ve J. Wellington'a göre (1960) eleştirel düşünme eğitiminde izlenecek en iyi yöntem, öğretmenin önce kendi akıl yürütme ve yargılama amacını gözden geçirmesi, sonra da sınıfındaki öğrencileri ve ders konusunu dikkate alarak, öğrenci ve konu arasında bir koalisyon kurmasıdır.

Öğretmen konuya geçmeden önce bu konunun önemini öğrencilere anlatmalı, konunun, öğrencinin ihtiyaçlarını nasıl karşılayacağını izah etmelidir. Böylece öğrencinin dikkatini konuya çekebilecektir. Öğretmenin gerçekleri ile öğrencinin gerçekleri farklıdır; öğretmen bu durumu göz önünde bulundurmalıdır. Bir konu ne kadar önemli olursa olsun öğrencinin ihtiyaçlarına cevap vermiyorsa, onların ilgi alanına girmiyorsa, o konunun öğrenilmesi ve o konu aracılığı ile düşünme öğretiminin yapılması mümkün değildir.

Öğretmen, öğrencilerin konuya ilgisini çektikten sonra sınıftaki öğrencileri çeşitli gruplara ayırabilir, konunun öğrencilerce tartışıldıktan sonra bir sonuca ulaşmasını sağlayabilir. Sınıftaki bu tartışma havası öğrencilerin konuya farklı bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olabilir. Böylece öğrenci konuyu ezberlemeyecek doğru ve eksik yanlarıyla bir bütün halinde kavrayacaktır.

Tartışma ve Münazaralar

Eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılmasında tartışma ve münaraza gibi yöntemlerden de faydalanılabilir. Yalnız bu tekniklerin sınıfta uygulanmasında birtakım hususlara dikkat edilmelidir.

“Tartışma sırasındaki düşünme, düşünmenin kaynaklandığı bilgidен daha önemli olması nedeniyle böyle bir yöntemin eleştirici düşünmede yararlı olduğu kabul edilebilir. Ancak, bu yöntemin bir kusuru vardır. O da, tartışma ya da münaraza konusu olan vakanın savunulmasından gelmektedir. Bir grup vakanın doğru yanını savunurken, diğer grup, olumsuz ters yanını savunmak zorundadır. Başkasının yanlış düşündüğünü kanıtlamak, kanıtlayan kimsenin her zaman doğru düşündüğünün kanıtı olamaz.” (Kazancı, 1989: 62)

Öğretimde tartışma, bir grubun düşüncesini kanıtlaması ya da karşı tarafın düşüncesinin çürütülmesinden ziyade, öğrencilerin olay ve durumlara farklı açılardan bakabilmelerini sağladığı müddetçe önemlidir. Bunun için de öğretmen öğrencilere demokratik bir ortam hazırlamalı, öğrencinin dersteki her konuya eleştiri getirebilmesini teşvik etmelidir.

Eğitimde eleştirel düşünme öğretiminde çeşitli yöntemlerin uygulanabileceğini daha önce belirtmiştik. Uygulanan yöntemler ne olursa olsun eleştirel düşünme eğitiminin sonunda öğrencide birtakım davranışların gelişmesi gerekir. Burton’a (1960) göre bu davranışlar şunlardır:

1. *Entelektüel merak*: Problemlere, onları doğuran nedenlere, problemle ilgili kanıtlara ve muhtemel açıklamalara karşı duyarlı olma eğilimi göstermek, “niçin”, “nasıl”, “ne” diye merak etme.
 2. *Gerçekçilik*: Belirlenmiş gerçekleri, aksine kanıtlar ne kadar şaşırtıcı olursa olsun, kabul etme eğilimi göstermek, gerçekle ilgili kanıtlar ve yargılar nereye götürürse izlemek, öz eleştiride bulunmak.
 3. *Özgünlük*: Özgün veri toplama, ön yargısız, yansız hüküm verme eğilimi göstermek.
 4. *Entelektüel şüphecilik ve eleştiri*: Yeterli ve uygun veriler toplayıncaya kadar karar vermeden kaçınmak, sonuç çıkarmak, hiçbir şeyi dış görünüşüne bakarak kabul etmemek.
 5. *Açık fikirlilik*: Değişik görüş ve açıklamaları ön yargılardan uzak, özenle ve içtenlikle dinleme ve inceleme eğilimi göstermek.
 6. *Sebep-sonuç ilişkisine inanmak*: Bilimsel olmayan, doğma ve mistik açıklamalardan ve hurafeden uzak kalma eğiliminde olmak.
 7. *Dizgeli (sistematik) olma eğilimi*: Veri toplarken grafik, şema ve tablolardan yararlanmak, planlı hareket etmek, dizgeli veri toplamada ısrarlı olmak ve bunu kontrol etmek, karışıklık ve düzensizliğe hoşgörü göstermemek.
 8. *Esneklik*: Çekici olsalar bile, aksine kanıtlar bulunan ilk yargıdan vazgeçme, yöntemlerde değişiklik yapma eğilimi göstermek.
 9. *Israr-inatçılık*: Yalnızca gerçeğin peşinden gitme eğilimi göstermek.
 10. *Kesinlik*: Karar vermede kesin kanıtlara dayanma eğilimi göstermek.
- (Kazancı, 1989: 63)

Düz anlatım yöntemi öğretmen merkezlidir, öğretmen öğretme sürecinin her aşamasında aktiftir. Tartışma yönteminde ise öğretmen dersi yönlendirir, öğrenci derse aktif olarak katılma, düşüncelerini ifade etme ve soru sorma şansına sahiptir. Düz anlatım yöntemi ile öğrenci sadece kendisine verilen bilgileri öğrenecektir. Tartışma yönteminde ise öğrenci gerçek öğrenme düzeyi diye kabul edebileceğimiz uygulama, kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi davranışları gerçekleştirir.

Tartışma, öğrencinin düşünme gücünü geliştirebilecek zihinsel bir etkinliktir. Tartışma yönteminin derslerde uygulanabilmesi için, öncelikle, öğretmenin mutlak otorite olarak kabul edildiği eğitim anlayışının bir kenara bırakılması gerekmektedir. Öğretmenin, tartışma, münaraza gibi yöntem ve teknikleri sınıfta uygulayabilmesi için her şeyden önce demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Duygu ve düşüncelerin rahatça ifade edilebildiği bir ortam, öğrencinin zihinsel yönden gelişimine katkıda bulunacaktır.

Uysal (1998: 21), eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında tartışma yönteminin, anlatma yöntemine göre daha etkili olduğunu vurgulamıştır. Uysal'a göre sınıf tartışmalarında bazı noktalara dikkat edilmesi öğrencilerin eleştirel düşünmesini artırmaktadır. Öğrencilerine üst düzey sorular soran, verilen yanıtların kanıtlarla desteklenmesini isteyen öğretmenler, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarını ve onların eleştirel düşünmeye olan eğilimlerinin artmasını sağlamaktadırlar. Düşüncelerin serbestçe fakat bir disiplin içerisinde ifade edilebildiği ve irdelenebildiği açık ve destekleyici sınıf ortamları eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin kazanılmasında olumlu etkilere sahiptir. Eleştirel düşünme eğitiminde etkili öğretmenler, öğrencilerini seçenekler aramaya, yargılarını savunmaya yöneltmektedirler.

Soru Sorma

Soru sormak, düşünmenin en önemli göstergelerinden biridir. Öğretmen sınıfta öğrencilere soracağı sorularla öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirebilir. Soru sormak, çok basit bir düşünme eylemi gibi görünse de aslında önemli bir beceri istemektedir. Öğretmenler soru sorma becerilerine sahip olmalıdırlar ki öğrencilere de bu becerileri öğretebilsinler.

Moore (1998), sınıf içi iletişimde öğretmenlerin öğrencilerden daha fazla konuşma süresi kullandıklarını ve öğretmen merkezli bir öğretimden, öğrenci merkezli bir öğretime geçmenin bir yolunun da öğretim sürecinde birtakım soru

sorma tekniklerinin uygulanması ile sağlanabileceğini belirtmektedir. (Şahinel, 2002: 52)

Moore (1998), soruları dar ve geniş olmak üzere iki grupta incelemektedir. Dar sorular olguları hatırlamayı, özel veya doğru yanıtları gerektirirken, geniş sorular tek bir sözcükle yanıtlanamayan ya da tek doğrusu olmayan sorulardır. Bu tip sorular, öğrencilerin yanıtları düzenleyebilmeleri için basit bir bellek işleminden çok, düşünme süreçlerini işe koşmalarını gerektirir.

Öğretmenin soracağı etkili sorular, öğrencinin bilgileri değerlendirip yorumlamasını ve soruya yanıt vermesini sağlar. Böylece öğretmen, öğrencinin derse etkili bir şekilde katılmasını sağlamış olur. Bunun yanında öğrencinin derse katılımını, artırır, öğrencinin düşünme kapasitesini geliştirir ve öğrencinin kendini ifade edebilmesini dolayısı ile kendi öz güvenini kazanmasını sağlar.

Hirose (1992) eleştirel düşünme becerilerini kazanabilmeleri için öğrencilere açık uçlu sorular sorulmasının önemine değinmiştir. Hirose'a göre öğrenciler, bilgileri bir sünger gibi emmek yerine problemleri çözümlemeye, sorgulamaya, kendi düşünce ve inançlarını diğer insanların düşünce ve inançlarıyla karşılaştırmaya yönlendirilmelidir.

Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası, yaratıcı düşünceler oluşturmak için öğretmenin sınıfta kullanabileceği yöntemlerden biridir. “Beyin fırtınası, sistemli bir yaklaşım ortaya koyması ve yaratıcılık yöntemleri içindeki kullanımı göz önüne alındığında, düşünce oluşturmaya yönelik geniş kapsamlı bir yöntemdir.” (Rawlinson, 1998: 44) Bu yöntemde öğrencilerin soru ya da probleme doğru çözüm bulmalarından çok, ne kadar fazla yeni fikir ortaya koyduklarına bakılmalıdır. Yani öğretmen bu yöntemle öğrencilerin yeni çözümler ve düşünceler üretmedeki becerilerini geliştirmeye çalışmalıdır. Ortaya atılan düşüncelerin değerlendirilmesi, daha sonra yapılmalıdır.

Beyin fırtınası, bir soruna çözüm bulmak ya da yeni fikirler üretmek için insanların akıllarına gelen her şeyi söyledikleri bir yöntem değildir. “Beyin fırtınası, çok sayıda fikri, bir grup insandan, kısa sürede elde etmenin tekniklerinden biridir.” (Rawlinson, 1998: 45) Bu teknikte öncelikle çok sayıda fikre ulaşma amaç edinilir. Bu ulaşılan fikirlerin hepsinin iyi olması beklenmez. Bu fikirlerin hepsi hesaba katılır. Daha önce söylediğimiz gibi, bu teknikte fikirlerin niteliğinden çok öğrencilerin yaratıcı düşünmeye sevk edilmesi önemlidir.

Öğretmen, sınıfta beyin fırtınası yöntemini uygulayarak öğrencilerin düşünme yeteneklerini geliştirebilir. Örneğin, bir konu hakkında sorular üretmeleri istenebilir. Ya da öğretmenin soracağı bir soruya veya probleme, öğrencilerin bu yöntemle çözüm bulmaları istenebilir.

Öğretmen sınıfta beyin fırtınası yöntemini uygularken birtakım kurallara dikkat etmelidir. Bunlarda birincisi, beyin fırtınası uygulanacak grubun sayıca fazla ya da az olmasını engellemelidir. Sayının fazla olması her öğrencinin, fikirlerini rahatça ifade etmesini engelleyebilir. Sayının az olması ise üretilen fikirlerin yetersiz olmasına neden olabilir. Bu yöntemin uygulanması sırasında dikkat edilmesi gereken ikinci husus, öğrencilerin fikirlerini rahatça söyleyebilmelerini sağlayacak bir ortam hazırlamaktır. Bu konuda öğretmen, fikirlerin değerlendirilmesini sonraya bırakılmasını sağlamalıdır. Bir öğrencinin ortaya koyacağı fikir ne kadar saçma olursa olsun, öğretmen fikir hakkında yorum yapanları uyarmalı ve böylece öğrencinin bu yönteme aktif olarak katılmasını sağlamalıdır. Bunun aksi bir tutum öğrencilerin düşüncelerini rahatça ortaya koymasını engeller ve pasif kalmasına yol açabilir.

1.1.1. Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri

Eleştirel düşünme, birçok zihinsel etkinliği içeren çok yönlü bir süreçtir. Eleştirel düşünen bir birey karşılaştığı problemlere gerçekçi çözümler üretir, yeni fikirlere açıktır, olaylara ve kişilere farklı açılardan bakması gerektiğini bilir, yeni fikirlere açık olduğu için başkasının fikirlerine saygı duyar, paylaşımcıdır, kendisiyle

ve toplumla barışıktır. Bireylerin bu becerileri kazanmaları, yaşamları boyunca karşılaştıkları problemlere sağlıklı çözümler üretme konusunda yardımcı olacaktır. Çünkü eleştirel düşünme; problem çözme, yaratıcı düşünme, analiz etme, karar verme gibi birçok önemli becerinin kullanılmasını sağlayan zihinsel bir süreçtir.

Bireyin eleştirel düşünme becerisi kazanması, ancak çok yönlü bir eğitim programının uygulanması ile elde edilecek bir durumdur. Eleştirel düşünme becerisi kazanmış bireylerin davranışları elbette, bu beceriyi kazanamamış bireylere göre farklılık arz edecektir.

Çalışmamızın bu bölümünde eleştirel düşünme becerilerini kazanmış bireylerin hangi davranışları sergiledikleri üzerinde durulacaktır. Öncelikle eleştirel düşünme berisine sahip bireyler yaşamları boyunca karşılaştıkları her durum veya olayın nedenini anlamaya çalışırlar. Karşılaştıkları bilgiyi kabul etmeden önce çeşitli kriterlere tabi tutarlar ve karşılaştıkları problemi çözmek için çeşitli çözümler üretmeye çalışırlar.

Bireylerin eleştirel düşünme becerileri arasında şunlar vardır (Kökdemir, 2000):

1. Kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülmüş iddialar arasındaki farklılıkları yakalayabilme,
2. Elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilme,
3. İlişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme,
4. Ön yargı ve bilişsel hataların farkına varabilme,
5. Tutarsız yargıların farkına varabilme,
6. Etkili soru sorabilme,
7. Sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme,
8. Bireyin kendi düşüncelerinin farkına vardığı üst biliş (meta-cognition)

Schafersman'a (1991) göre, eleştirel düşünen bir kişi uygun sorular sorabilir, konuyla ilgili bilgi toplayabilir, bu bilgiyi etkili ve yaratıcı biçimde dönüştürebilir,

yeni bilgiler keşfedebilir, otoriteleri, geleneksel inançları, dogmaları ve doktrinleri sorgulayabilir. Bunun yanında, Schafersman (1991) eleştirel düşünme becerilerine sahip bir bireyin özellikle aşağıdaki düşünme özellikleri göstereceğini söyler. Eleştirel düşünen bir birey;

- Kanıtları ustaca ve bağımsız bir şekilde kullanır.
- Düşüncelerini organize eder ve bunları tutarlı ve öz biçimde ifade eder.
- Güvenilir olan ve olmayan gözlemler ve gerekler arasındaki farklılıkları bilir.
- Bir kararı desteklemek için yeterli kanıt olmadığında yargıda bulunmayı erteler.
- Alternatif aksiyonların-eylemlerin sonuçlarını tahmin etmeye çabalar.
- Objektif ve ayrıntılı biçimde gözlem yapar, konu veya olayla ilgili kanıtları, dokümanları toplamada ısrarlı olur.
- Gözlemledikleri ya da buldukları şeyler arasındaki ilişkileri ve bağıntıları görür ve bundan anlam çıkarır.
- Bağımsız biçimde öğrenebilir ve bunu yapmaya yönelik ilgisi vardır.
- Birisinin kendi görüşünün yanılabilirliğini, görüşlerindeki ön yargıların olasılığını ve kişisel tercihlere göre ağır basan kanıtın tehlikesini bilir.
- Açık fikirlidir, alternatifleri dikkate alır ve görüşlerini serbestçe şekillendirir ve ifade eder.
- Tartışmalar yaratır ve bilimsel bir süreç dâhilinde bunların devamını sağlar.
- Problem çözme tekniklerini öğrendiklerinin dışındaki diğer konularda da uygular.
- Kaynakların inanırılığını sürekli sorgular.
- Sebepleri, sonuçları ve varsayımları belirler ve sonuçlar çıkarır.
- Açık ve net biçimde sorular sorabilir.
- Uygun hipotezler formüle eder, kurar.
- Yukarıdaki tüm maddeleri inandığı ya da yaptığı şey doğrultusunda bütünleştirir. (Özdemir, 2005: 300)

Buna karşın, Özden'e (1998) göre, eleştirel düşünemeyen bireyler ise, neyi neden yaptıklarının ayırımına varamazlar. Öğrendikleri düşünceyle zıtlaşan bir düşünceyle karşılaştıklarında, o düşünceyi savunan kişileri susturmanın yollarını ararlar. Kendilerini yenileme ihtiyacı duymazlar. Belli kalıpların içinde kalmışlardır. Bu kişiler, gerçek anlamda yapıcı ve yaratıcı olamazlar.

Kısaca, eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin karşılaştıkları durum ve problemlere bilimsel, analitik ve sorgulayıcı biçimde ele almalarına mukabil, eleştirel düşünemeyen bireyler, probleme çözüm yolu bulamayacakları gibi karşılaştıkları bilgi ve düşünceyi ya doğrudan kabul edecek ya da belirli bir kritere tabi tutmadan reddedecektir. Bununla birlikte eleştirel düşünebilen bir birey, eleştirel düşünme ve araştırma sürecinin en önemli unsurlarından biri olan problem çözme yöntemini de kullanır. Eleştirel düşünemeyen bireyler ise, “bir bilgiyle ya da olayla karşılaştıklarında genelde peşin hükümlü davranma, durumu olduğu gibi kabul etme, sorgulamadan inanma ve doğruluğuna kesin olarak güvenme ya da tamamıyla karşı çıkma gibi davranış eğilimleri içindedirler.” (Özdemir, 2005: 300)

Beyer (1991), iyi düşünen bireylerin aşağıdaki özelliklere sahip olduğunu ileri sürmektedir. İyi düşünen birey:

- Bir sorunun, problemin veya iddianın açık bir biçimde ifade edilmesi,
- Diğer bireylerin kesin bir dil kullanmasını isteme,
- Düşünmeden hareket etmeme,
- Çalışmalarını kontrol etme,
- Bir düşünceyi oluşturmada azimli olma,
- Öne sürülen iddiaları destekleyen nedenleri ve kanıtları araştırma ve sunma,
- Daha çok dogmalar ve özlem duyulan düşünceler yardımıyla değil, sorunlar, amaçlar ve sonuçlar yardımıyla yargılama,
- Ön bilgileri kullanma,

- Yeterli kanıt bulana kadar yargıdan şüphe eğilimi içindedir. (Şahinel, 2002: 20)

1.1.2. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler

Eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörleri iki grupta toplamak mümkündür. Bunlar: 1. Kalıtımla getirilen zihinsel etmenler ve 2. öğrenme sonucu oluşan çevresel etmenlerdir. Zihinsel etmenlerin başında gelen zekâ, eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde rol oynayan en önemli etkenlerden biridir. Diğer şartlar eşit tutulduğunda zekâ seviyesi arttıkça düşünme yeteneği de artmaktadır. (Kazancı, 1989: 47)

Yukarıdaki faktörleri değerlendirdiğimizde bireyin eleştirel düşünme becerisinin yüksek ya da düşük olmasında en önemli etkenler, doğuştan getirdikleri zekâ gibi kalıtsal özelliklerdir. Elbette zekâ ile eleştirel düşünme arasında doğrudan bir ilişki yoktur. Yani zekâ seviyesi yükseldikçe bireyin eleştirel düşünme yeteneği artar şeklinde bir çıkarım yanlış olur. Ancak eleştirel düşünme becerisine sahip olmak için belirli bir zekâ düzeyi gerekmektedir. Zekâ düzeyinin yüksek ya da düşük olmasının doğrudan eleştirel düşünme becerilerini etkilediğini iddia etmek doğru bir yaklaşım olmaz.

Bireyin eleştirel düşünme becerisini etkileyen faktörlerden ikincisi ise çevredir. Bireyler dış dünya ile tanışır tanışmaz birçok dış etmenin etkisi altında kalır. Doğuştan getirilen kalıtsal özelliklerin yanı sıra ailenin yaklaşımı, sosyo-ekonomik düzeyi, yaşanılan çevre, bu çevrenin özellikleri, arkadaş grubu, okuldaki öğretmenlerin tutumu vb. birçok etmen bireyin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır.

Eleştirel düşünme ancak programlı bir eğitim süreci ile öğrencilere kazandırılabilir bir öğrenme becerisidir. Bu eğitim sürecinin merkezinde ise öğretmen yer almaktadır. Dolayısı ile öğretmen öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde çok önemli bir işleve sahiptir.

Potts'a (1994) göre, öğretmenlerin öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırabilmeleri için, ilk önce öğrencilerin keşfetme ruhunu yüreklendirecek fiziksel ve entelektüel bir öğrenme ortamı oluşturması gereklidir. Buna yönelik yapılması gerekenlerden ilki, sınıfın fiziksel görünümünün değiştirilmesidir. Sınıfta oturma düzeni öğrencilerle öğretmenin çok yönlü iletişim kurabilecekleri, her öğrencinin birbirini görerek yüz yüze etkileşimde bulunabilecekleri biçimde düzenlenmelidir. Bu düzen, sınıfta birçok öğrencinin pasif alıcı olma durumunu en aza indirmeye de yardımcı olacaktır. (Özdemir, 2005: 304)

Öğretmen, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini destekleyecek öğretim ortamları ve uygulamaları oluşturmalıdır. Öğrencilerin derslerde konulara farklı yorumlar getirebilmelerine ve bilgileri sorgulayıcı bir şekilde değerlendirmelerine imkân tanınması, eleştirel düşünme becerisinin kazanılmasında hayati bir öneme haizdir.

Schafersman'a (1991) göre, eleştirel düşünme becerisi yöntem bakımından yalnızca anlatım yönteminin kullanıldığı bir öğretim ortamında kazandırılmaz. Eleştirel düşünme, aktif bir süreci gerektirir ve bu süreçte öğrencilere özellikle eleştirel düşünmenin zihinsel (entelektüel) becerileri olan analiz, sentez ve yansıtma vb. gibi beceriler kazandırılmalıdır. (Özdemir, 2005: 304))

Öğrencinin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine etki eden diğer bir unsur da sınavlar ve bu sınavların değerlendirilme biçimidir. Sınav sistemi, sadece ezbere dayalı bilgilerin ölçüldüğü bir araç olmaktan çıkarılmalıdır. Çünkü sınav sisteminin amacı, öğrencilerin okul sıralarında kazandıkları alışkanlıkları günlük yaşamda da rahatça kullanabilmelerini sağlamak; analiz, sentez ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin gelişmesine yardımcı olmaktır. Bunun için ezbere ve tekrara dayalı bir sınav anlayışı yerine öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerine, karşılaştıkları bilgileri sorgulayabilmelerine ve doğruyu yanlıştan ayırabilmelerine imkân tanıyan sınavların olması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenin değerlendirmesi yalnızca sınav kâğıdı ile sınırlı kalmamalıdır. Öğretmen, öğrencinin sınavını

değerlendirirken onun dönem boyunca eleştirel düşünme becerisini geliştirme yönündeki çabalarını da dikkate almalıdır.

Özden'e (1998) göre, öğretmenin bütün bunları gerçekleştirmesi, bu konuda eğitilmiş olmasını gerektirir. Bu etkinlikler sırasında öğretmen, kolaylaştırıcı ve motive edici olmalıdır. Öğrencileri zihin jimnastiği yaptırmaya yoğunlaştırmalıdır. Soru sorarken öğrencilerin gözünü korkutmamalıdır. Çünkü düşüncelerini sağlıklı biçimde yansıtamayan öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi kazanması mümkün değildir. İyi bir öğretmenin eleştirel düşünmeyi kendi yaşamında da benimsemesi gereklidir. Öğretmen, iletişim ve yönetimde demokratik, cesaretli, risk alabilen ve alçakgönüllü olabilmelidir. Sınıf ortamının tartışmaya, soru sormaya ve düşünceleri rahatça ifade etmeye açık olmasını sağlamalıdır.

Eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini olumsuz yönde etkileyen bazı etkenler vardır. Onosko'ya (1991) göre eleştirel düşünmenin öğrencilerde gelişmesinin önündeki engellerden bazıları şunlardır:

1. Öğrencilerin sadece pasif bir bilgi alıcı rolünde olmaları
2. İçeriğin çok yüzeysel ve geniş olması
3. Öğretimin bilgi transferi olarak tanımlanması
4. Sınıfların kalabalık olması
5. Öğretmenin sadece bilgiyi dağıtan rolünde olması
6. Öğretmenin zamanı iyi planlayamaması
7. Öğretmenin eğitim-öğretimde izole olması
8. Öğrencilerin bilgileri hatırlamak ve sorulduğunda söylemek-yazmak zorunda olmaları
9. Öğretmenlerin öğrencilerden daha düşük beklenti içinde olması
10. Öğrencilere verilen problemlerin her zaman açık biçimde formüle edilmemesi

Bu etkenleri değerlendirdiğimizde, bu etkenlerin aynı zamanda kaliteli eğitim sürecini de etkilediğini görüyoruz. Öğretim programlarının içeriğinin yüzeysel ve

geniş olması, öğretmenin kısa bir zaman diliminde büyük bir bilgi yığınına öğrencilere aktarmak zorunda bırakmaktadır. Bu da eğitimin sağlıklı olmasına ve öğrencilerin birer bilgi yığını haline gelmelerine neden olmaktadır. Sınıfların kalabalık olması ise öğretmenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenememelerine neden olduğunu ve zamanlarının çoğunu sınıfta disiplini sağlamaya çalışarak harcadıklarını söyleyebiliriz. Öğretimin bilgi aktarımı olarak kabul edilmesi ise eğitimdeki en önemli problemlerden biri olarak kabul edilen ezber olgusunu ortaya çıkarmaktadır. Ne yazık ki öğrenci okul hayatı boyunca, daha sonraki dönemlerde kullanamayacağı birçok bilgi yığını ezberlemek zorundadır. Bu durum öğrencilerin yaşamlarına kalite katmadığı gibi onların okuldan soğumasına da yol açabilmektedir. Eleştirel düşünmenin önündeki en önemli engellerden biri hiç şüphesiz ezber olgusudur. Çünkü ezberci anlayışa sahip bir birey, karşılaştığı bilgileri hiç düşünmeden, sorgulamadan ve belirli kriterlere tabi tutmadan kabul etmektedir. Ezberin olduğu yerde eleştirel düşünme becerisinin sağlıklı gelişmesinden söz etmek mümkün değildir.

McKee'ye (1988) göre ise eleştirel düşünme eğitiminin önündeki engeller şunlardır:

1. Eleştirel düşünme eğitiminin değişen öğretmen tutum ve davranışlarını gerektirmesi.
2. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları azaltma yönünde olan öğretmen davranışları.
3. Öğretmenlerin öğrenme süreci ve öğrenciler üzerinde tam kontrole sahip olmaları gerektiğine inanmaları.
4. Öğretmenlerin kendilerini konu alanı uzmanları olarak görmeleri, diğer disiplinlerden yalıtılmış biçimde kendi alanlarıyla ilgilenme eğiliminde olmaları.
5. Öğretim programlarının yoğunluğu.

Eleştirel düşünme, sadece iyi düşünebilmeyi değil, aynı zamanda tarafsız düşünebilmeyi de gerektirmektedir. Birey karşılaştığı düşünceye ön yargılı

yaklaşmamalıdır. Böylece birey, eleştirel düşünme sürecini tarafsız düşünebilme ile destekleyecektir.

Öte yandan eleştirel düşünmenin önündeki en önemli engellerden biri de önyargıdır. Önyargı, insanın herhangi bir konu, olay ya da durum hakkında daha önceden sahip olduğu olumlu ya da olumsuz kesin kanıdır. Birey karşılaştığı durum veya olaylara daha önceki deneyimlerinin de etkisi ile belirli bir bakış açısı ile yaklaşırsa eleştirel düşünme sürecini sekteye uğratmış olur. Çünkü önyargı bireyin olayları ve durumları objektif bir bakış açısı ile değerlendirmesini engeller. Birey kendini önyargı gibi eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen duygulardan ya da tavırlardan arındırıp objektiflik, kendine güven, kararlılık ve akılcılık gibi özelliklere sahip olursa eleştirel düşünmenin gelişmesine katkıda bulunur. Eğer birey yukarıdaki tavırların aksi bir davranış sergilerse eleştirel düşünmenin gelişmesini engellemiş olur.

Boostrom’a (1992), göre de eleştirel düşünmenin en büyük engeli önyargıdır. Sonuçta herkes neyin doğru, neyin yanlış olduğu konusunda bir görüşe sahiptir. Eğer siz düşünmeye yönelirseniz, kendi görüşlerinizi fark edersiz; bu da diğer düşüncelerin neler olduğunu bilmeye açık kapı bırakmanızı sağlar. (Munzur, 1999: 55)

Düşünmeyi ve eleştireliliği olumsuz yönde etkileyen faktörlerden bir tanesi de Wertheimer’in dile getirdiği “işlevsel durağanlık” durumudur. Bu durumda birey bir problemin çözümü sırasında kavradığı yöntemi diğer problemlere de uygulamak ister. Bu esnada problem arası farklılıklardan dolayı aynı yöntemlerle farklı problemler çözülemeyeceği durumundan dolayı birey sonraki problemlerin çözümünde takılıp kalır ve sonuca ulaşamaz. Bu durum bireyler arası farklılık gösterebilir, ayrıca problem çözme deneyimi arttıkça işlevsel durağanlık durumu zamanla ortadan kalkabilir. Fakat olumsuz tecrübeler negatif transfer yoluyla işlevsel durağanlığa sebep olmaktadır. (Kazancı, 1989: 49)

Raths, Wasserman, Jonas ve Rothstein'e (1967) göre, eleştirel düşünme gücü aşağıda sıralanan etmenlerden olumsuz yönde etkilenmektedir.

1. Öğrencinin, ailesinden getirdiği etkilerin de altında öğretmenine aşırı bağımlı olması, öğretmenin öğrencisini kendisine bağımlı kılacak şekilde davranması,
 2. Öğrencinin, çeşitli nedenler yüzünden genellikle katı tutumlu bir birey olarak yetiştirilmiş olması,
 3. Öğrencinin, çevrenin etkisiyle dogmatik düşünce sistemine şartlandırılmış olması,
 4. Öğrencilerin, yeterli zekâ ya da zihin gücüne sahip olamayışını anlaması nedeniyle aşağılık duygusuna kapılmış olması,
 5. Bireyin genellikle aceleci, atılgan davranışlar gösterme alışkanlığını geliştirmiş olması,
 6. Bireyin çevreden gelen etmenler nedeniyle, yeterince kavram geliştirememiş olması,
 7. Başkalarının genellikle bireyin yerine düşünüp karar vermesi.
- (Kazancı, 1979: 48–49)

Eğitimde, eleştirel düşünme becerisinin gelişimindeki engellerden bir diğeri de öğretmenlerin eleştirel düşünme sürecinden haberdar olmamaları, haberdar olanların ise bu becerileri öğrencilere kazandırmada sınıf ortamı, öğretim programları gibi çeşitli problemlerle karşılaşmalarıdır. “Öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde öğretmen çok önemli bir işleve sahiptir. Öğretmen öğrencilerin bu becerilerinin gelişimi için gerek dersini planlarken, gerekse uygularken çeşitli etkinliklere yer verebilir ya da önlemler alabilir.” (Özdemir, 2005: 304)

Kazancı (1989: 49–50) eleştirel düşünme gücünün gelişmesine olumlu ve olumsuz yönde etki eden etmenler üzerinde çalışmaların ve bunların sonuçlarının eğitimciler ve öğretmenlere düşünme gücünün geliştirilmesinde ışık tutacak nitelikte olduğunu belirterek bu çalışmaların sonuçlarını şu paragraflarda sıralamaktadır:

1. Öğretmenler, düşünce becerisini geliştirmek için öğrencilerin zekâ durumlarını dikkate almadan da birçok fırsattan yararlanabilir. Kuşkusuz, öğretmenin özellikle kendi alanında düşünme gücünü geliştirebilmesi için, öğrettiği konuları iyi bilmesi gereklidir. Ancak bu yeterli değildir. Öğretmen, öğrettiği konuları, problem çözme ve eleştirel düşünme gücünü geliştirmede bir araç olarak kullanmak için yollar aramalıdır.

2. Kazancı (1989: 49)'nın Bono'dan (1978) aktardığına göre, okuma becerisi ve konuşma ile düşünme arasında sıkı bir ilişki yoktur. Güzel konuşanların güzel düşüneceği, daha iyi düşüneceği inancı yanlıştır; güzel konuşamadıkları halde çok iyi düşünenler çoktur.

3. Sınıf atmosferi ne kadar iyi, korkuyu ve kaygıyı azaltıcı ise, sınıftaki öğrencilerin düşünme bakımından kendilerine olan güvenleri o ölçüde artacak, eleştirel düşünme gücünün gelişmesi ve kuvvetlenmesi için yollar aramış olacaktır.

4. Önyargı, taraf tutma ve bazı değerlerin eleştirici düşünmenin körelmesine neden olduğu, doğmacılığın ve duygusallığın da aynı ölçüde etkileri olduğu bilinmektedir.

Bu nedenle bunları önleyecek, frenleyecek fırsatlar yaratılmalı, öğrencilerin olumlu ya da başarılı deneyimler edinmeleri sağlanmalıdır.

5. Başarılı örnekler kadar hatalar da düşünme gelişiminde yararlı fırsatlar olarak değerlendirilebilirler. Hatalar doğru düşünmeyi engelleyici olarak değil, doğru düşünmeye yol açıcı fırsatlar olarak ele alınmalıdırlar.

6. Değişik bireyler, bir problemi çözüp sonuca ulaşırlar ama, her bireyin düşünme süreci birbirinden farklı olabilir. İzlenen bu yollar sonradan öğrenilir, zamanla ve deneyimlerle alışkanlığa dönüşür, öğretmenlerin bilerek ya da farkına varmadan verdikleri pekiştiricilerle yerleşir ve kökleşir.

1.1.3. Eğitimde Eleştirel Düşünmenin Önemi

İnsanın eleştirel düşünme sürecinin konuşmaya başlaması ile başladığını söyleyebiliriz. Çocuk karşılaştığı olay ya da durumlarla ilgili sürekli sorular sorar ve aldığı yanıtları değerlendirir. Tatmin edici bir yanıt almazsa sorusunu yineler. İşte çocuğun bu durumu eleştirel düşünmenin başlangıcı sayılabilir. Okul eğitimi bu noktadan itibaren daha önemli bir hale gelmektedir. Çocuk okula başladıktan sonra yeni şeyler öğrenmeye ve yeni şeyleri merak etmeye devam eder. Bunun sonucunda çocuğun soracağı sorular ve beklentileri artacaktır. “Okuldaki yaklaşımların olumsuz olması, öğrencilerin okulu açık düşünmek için iyi bir yer olmasını sağlayacak; olumsuz tavırlar sonucunda da öğrenciler kapalı (gizli) düşünür olacaktır. Oysaki eğitimin en önemli amaçlarından biri olmalıdır eleştirel düşünür yetiştirmek.” (Munzur, 1999: 54)

Eleştirel düşünür yetiştirmenin eğitimdeki önemine geçmeden önce eleştirel düşünürün tanımını yapalım: “Eleştirel düşünür doğrudan ne anlatıldığını değil, dolaylı, üstü kapalı olarak anlatılanları da sorgulayan; satıraralarını da okuyabilen kişidir.” (Boostrom, 1992: 198) Bu tanımda eleştirel düşünürün en önemli özelliği de ortaya çıkıyor: Satıraralarını okumak. Boostrom, satıraralarını okumanın yollarını ise şöyle açıklar: “Satıraralarını okumanın üç yolu olabilir: Birincisi, konuşmacının ya da yazarın değerlendirmesini anlamaktır. Söylenen ya da yazılanın değerini paylaşp paylaşmamak buna bağlı olabilir. İkinci yol, konuşmacı ya da yazarın gerçekmiş gibi kabul ettiği düşünceleri, sanıları aramaktır. Üçüncü yol ise, kendi tepkilerimize prim vermektir. (Munzur, 1999: 54)

Eleştirel düşünme eğitimi çocuğu geleceğe hazırlamaktaki kilometre taşlarımızdan biridir. Eleştirel düşünme eğitimi bireyi çağımızdaki bilgi yığını içerisinde bocalamaktan kurtarır ve doğruyu bulmasını sağlar. Eleştirel düşünme öğretimi bireye neye inanması gerektiğini öğretir.

Eğitim sistemimizi incelediği " Güya Eğitim " başlıklı yazısında Kıvanç, "Çocuklarımıza etraflı ve çok yönlü düşünme yeteneği ve eleştirelilik kazandırarak,

hayatta tercihlerinin kendilerinin yapabileceği olgun insanlar haline gelmelerine imkân sağlayarak iyilik yapabiliriz. " diyerek çok yönlü düşünme eğilimlerini önemli gördüğünü belirtmektedir.

Çağımızda bilgiyi öğrenmeden çok, bilgiye nasıl ulaşılacağı ve bu bilginin doğru olup olmadığının nasıl belirleneceği ön plana çıkmıştır. Dolayısı ile günümüz dünyasına uyumlu, sağlıklı düşünebilen ve çağdaş bireyler yetiştirmek istiyorsak okullarımızda eleştirel düşünme eğitimi önem vermeliyiz.

Günümüzde eğitimin temel amacı kendisiyle barışık, toplumla barışık, eleştiriye açık ve paylaşımcı bireyler yetiştirmek olmalıdır. " Günümüzde eğitimin en önemli amacı, değişik koşullara uyum sağlayabilecek, esnek ve açık düşünebilecek bireyler yetiştirmektir. Sahip olduğumuz varsayımlar, genellemeler, önyargılar, kalıp düşünceler dünyayı algılayışımızı ve davranışlarımızı etkilemektedir. İnsanlar çoğu durumda bilişsel modellerin davranışlarını etkilediğinin farkında değildirler. (Paul, 1984)

Eleştirel düşünmenin eğitimin önemli ve istendik bir ürünü olduğu eğitimciler tarafından uzun süredir kabul edilmektedir. (Branch, 2000) Branch 2000 yılında yaptığı araştırmada eleştirel düşünmeyle ilgili olarak Amerika Birleşik Devletleri'ndeki alan yazını taramış ve eleştirel düşünmenin bireylere hem mesleki hem de özel yaşamlarında hizmet edecek bir yeterlilik olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Önüne konan seçenekleri sorgulayabilme, karşılaştığı düşüncelere eleştirel bakabilme ve etkili kararlar alabilme eğitilmiş bir bireyin sahip olması gereken en temel özelliklerdir. Eleştirel düşünce olmadan bireyin yeni fikirler ortaya koyabilmesi mümkün değildir. "Eleştirel düşünme bilgi üretimini hareket ettiren motordur. Demokratik bir toplumda bireyin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini karşılaştıkları karmaşık sosyal problemlerin çözümünde kullanmaları çok önemlidir. Eğitim felsefecilerin görüşlerine göre eleştirel düşünme öğretim sürecinde kullanılabilecek seçeneklerden biri değil, eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Çünkü eleştirel düşünme, eğitilmiş

olmanın gerekli bir koşuludur.” (Norris, 1985: 40)

Eleştirel düşünme gelişmek isteyen her toplumun sahip olması gereken bir beceridir. Eleştirel düşünmeye izin vermeyen ya da eleştirel düşünme eğitimi uygulamayan toplumlar çağın gerisinde kalmaya mahkûmdur.

Eleştirel düşünme becerisi kazanmış bireyler, diğer insanlardan düşünme, yorumlama ve sentez açısından farklılık göstermektedir. Bu da eleştirel düşünme eğitiminin önemini daha da artırmaktadır.

Eleştirel düşünme; tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheci, analitik sentezci, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme anlamlarında kullanılmaktadır (Özden; 1997: 98). Bu tanımlamalar ışığında eleştirel düşünme su dört husus açısından önemlidir:

1. Eleştirel düşünmeye sahip bireylerin verecekleri kararlardaki isabet dereceleri eleştirel düşünme becerisine sahip olamayanlara göre daha yüksek olacaktır.
2. Eleştirel düşünme gücü çıkar çevrelerine, dogmalara, propaganda, reklâm ve benzeri her türlü sömürüye karşı bireyi doğruya ulaştırıp koruyacak olmasından dolayı önemlidir.
3. Doğru, erdemli, bilinçli ve özgür yaşayabilmek açısından eleştirel düşünme önemlidir.
4. Bilimsel düşünme alışkanlığı kazandırmak için de eleştirel düşünme önemlidir.

Bu nedenle eleştirel düşünme hem öğretim programlarında hem de öğretmenlerin tutumlarında doğrudan yer almalıdır. Çünkü günümüzde bilgiye ulaşmak gibi bir sorun kalmamıştır. Günümüzdeki asıl sorun bilginin üretilmesi ve insanın karşılaştığı bilginin doğru olup olmadığının sorgulanmasıdır. Günümüzde teknolojinin ilerlemesi sayesinde bilgiye ulaşmak hiç de zor değildir. Önemli olan karşılaşılan bilgileri eleştirel bir süzgeçten geçirmektir.

Munzur (1999: 62–63) “Eleştirel düşünme eğitimi öğrencilere neler kazandırır?” sorusunu şöyle yanıtlar:

- Öğrencilerin grup içi etkileşim yoluyla, derslerde katılımcı, etkin, ilgili ve paylaşımcı olmalarını sağlar.
- Öğrencilere, bağımsız düşünebilmeyi ve karar vermeyi öğretir.
- Öğrencilerin demokrasi bilincine varmalarını sağlar.
- Öğrencilerin çevreleriyle, çevrelerindekiyle ilişkilerini düzenler.
- Öğrencilerin, konu ile ilgili kalıcı bilgiler edinmelerini sağlar.
- Öğrencilerin kendilerini ve karşılarındakini tanımalarını; kendilerine ve çevrelerine karşı bilinçli ve duyarlı olmalarını sağlar.
- Öğrencilerin yaşamlarının zenginleşmesine katkıda bulunur.
- Öğrencilere tartışmayı öğretir, saldırganlıklarını azaltır ve sosyal davranışlarını düzenler.
- Öğrencilerin kendilerine güvenmelerini sağlar.
- Öğrencilerin takdir görme ve beğenilmeyi yaşamalarını sağlar.
- Öğrencilerin derse ilgilerini artırır, güdülenmelerini sağlar.
- Öğrencilerin araştırma yapmaya ilgi duymalarını sağlar.

V. BÖLÜM

1. Eleştirel Dinleme ve Eleştirel Okuma

Eleştirel dinleme ve eleştirel okuma, eleştirel düşünmenin alt basamakları diye nitelendirebileceğimiz iki kavramdır. Öğrencilerin bu becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetler, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini de sağlayacaktır.

Yalçın'ın (2002: 20), Saitz (1993), Nolasco (1994) ve Warriner (1986)'dan aktardığına göre, yapılan çalışmalar sonucunda eleştirel düşünme yeteneğinin iki temeli olduğu anlaşılmıştır. Bunlardan birincisi “eleştirel okuma”, ikincisi ise “eleştirel dinleme”dir. Bugün Batı’da, eğitimde kullanılan bütün ana dili öğretimi kitaplarında bu kavramların uygulama teknikleri bile bulunduğu görülmektedir.

Öğrenci, edindiği bilgileri okuyarak ve dinleyerek öğrenir, bu münasebetle öğrenci, bilgi girişini bu iki temel vasıta sayesinde yapar. Bu iki temel yeteneğin iyi geliştirilememiş olması, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde birtakım eksikliklere yol açabilir.

Eleştirel düşünmenin alan derslerinin içerisinde verilmesi gerektiğini, ayrı bir ders olarak okutulmasının öğrencilerin, eleştirel düşünmeyi teorik olarak öğrenmesinden öteye gitmeyeceğini ve böyle bir dersin öğrencilerin eleştirel düşünme kabiliyetlerine doğrudan tesir edemeyeceğini daha önceki bölümlerde belirtmiştik. Ancak eleştirel dinleme ve eleştirel okuma, Kompozisyon dersinde ya da Güzel Konuşma ve Yazma dersinde verilebileceği gibi müstakil bir ders olarak da verilebilir. Bu ders sayesinde öğrenci eleştirel dinleme ve eleştirel okumayı hem teorik olarak öğrenecek hem de derste yapılacak birtakım alıştırmalarla bu becerilerini geliştirebilecektir.

Bu bölümde eleştirel dinleme ve eleştirel okumanın tanımları yapılacak, eğitimdeki yeri belirlenecek ve bu becerilerin öğrencilere hangi yöntemlerle kazandırılması gerektiği üzerinde durulacaktır.

1.1. Eleştirel Dinleme Eğitimi

Eleştirel dinleme de eleştirel düşünme gibi üzerinde yeni durulmaya başlanmış kavramlardan biridir.

Eleştirel dinleme küçük yaşlardan itibaren verilecek bir dinleme eğitimi ile kazanılabilecek bir özelliktir. Bu dinleme becerisi, insanın çalışma hayatından günlük hayatına kadar her alanda geliştirmesi ve kullanması gereken bir alışkanlık haline gelmelidir.

Dinleme eğitimi ilk olarak çocuğun okul çağına gelmesi ile birlikte verilmelidir. Yapılan araştırmalar çocuğun dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların, daha çocuğun anne karnındaki yedinci ayından itibaren vermeye başlanabileceğini göstermektedir. Çocuk okul çağına geldikten sonra bu çalışmalar sistemli bir şekilde yapılmalıdır. Bu çalışmalar çocuğun okul yaşamı boyunca sürekli ve sistematik olarak devam ettirilmelidir. (Yalçın: 2002: 123–135)

“Dinleme, algılamanın en önemli unsurlarında biri olarak hayatımız boyunca kullandığımız bir yetenektir. Bu yeteneğin geliştirilmesi çok önemlidir. Bunun ölçülmesi ve sınıfta öğrencinin gelişmesinin kontrolü çok zordur. Bu bakımdan öğrencinin artık öğretmeni anlamaya başladığı seviyeden itibaren sistemli bir dinleme eğitimi vermek gerekmektedir. Bu daha anaokulundan itibaren verilen dinleme eğitimi ile karıştırılmamalıdır. Çocuk o çağlarda bilinçli bir dinleme eğitimi yapmamaktadır. Kendisine verilen eğitimin henüz farkında değildir. Ancak bu düzeyde kendi dinleme becerisinin gelişmesinin farkında olarak bir dinleme eğitimi yapmaya başlayacaktır.” (Yalçın, 2002: 123)

Eleştirel dinleme eleştirel düşünmenin alt basamaklarından biridir. Çünkü insan öncelikle karşısındaki insanın sözlerini, dolayısı ile düşüncelerini bir süzgeçten geçirmek zorundadır. Bunun sonucunda karşısındaki insanın ne söylemek istediğini anlayacak ve kendisinin neye inanması gerektiğini daha kolay kavrayacaktır.

Dinleme eğitimine geçmeden önce işitme ve dinleme arasındaki farkı ortaya koymalıyız. Çünkü bu iki kavram birbirinden oldukça farklı şeyleri ifade etmektedir. İşitme, kişinin dışardan gelen bütün sesleri algılayabilme yeteneğinin adıdır. İnsan yaratılışı gereği dışardan gelen bütün sesleri algılayabilme yeteneğine sahiptir.

“Dinleme ise işitmeden farklı olarak kişinin kendi iradesi ile kulağına gelen birçok sestten birini seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi sürecinin tamamıdır. İnsan her şeyi işitebilir; fakat dinlemeyebilir. Dinleme bireyin iradesine ve seçme isteğine dayalıdır. İşitilen seslerle dinleyici arasındaki temel ilgi, dışarıdan dinleyicinin kulağına gelen bilgilerden hangisine ilgi duyduğu ve dikkatini yoğunlaştırdığıdır.” (Yalçın, 2002: 124)

Bir insanın, konuşmacının söylediklerinin tamamını dinlemesi ve anlaması mümkün değildir. İşte eleştirel dinlemeye de bu noktada ihtiyaç duyulmaktadır. İnsan söylenenlerin hepsini dinleyip anlayamayacağına göre yalnızca işine yarayacak belli bölümlere dikkat etmeli ve bu kısımları dinlemelidir.

1.1.1. Dinleme Becerisinin Eğitilmesi

Dinleme becerisinin eğitimine geçmeden önce dinlemenin sağlıklı yapılmasını engelleyen unsurlara bir bakalım.

Seçici Dinleme: İnsan, genellikle karşıdaki konuşan insanın bütün söylediklerini anlamaya ve hatırlamaya çalışır. Bu ise mümkün değildir. İşte seçici dinleme bu noktada öne çıkmaktadır. İnsan, neyi dinlemesi gerektiğini bilirse ya da konuşmanın işine yarayan ya da yaramayan kısımlarını doğru tespit edebilirse etkili bir dinleme ve öğrenme süreci gerçekleştirmiş olur.

Düşünme Hızının Konuşma Hızından İki Kat Fazla Olması: İnsanların konuşma hızı ile dinleme hızı arasında belirgin bir fark vardır. MacKay (1997: 13), insanın konuşma hızının dakikada 125 kelime iken, düşünme hızının beş yüz kelime civarında seyretmekte olduğunu söyler. Konuşma ve düşünme arasındaki bu fark

öğrencinin konuşmacının söylediklerini değerlendirmesini sağlayabileceği gibi, onun konuşmadan kopmasına, hayallere dalmasına da neden olabilir. Bu ise öğrencinin konudan kopmasına ve anlatılanları dinleyememesine yol açar.

İşte eleştirel dinlemeyi öğrenmek bu bakımdan oldukça önemlidir. Dinleyici eğer konuşmadan bir kez koparsa konuşmayı tekrar dinlemeye başlaması oldukça zor olacaktır. Böyle bir durumda anlatılanların çok az bir kısmı dinleyicinin hafızasında kalacaktır.

“Eğer dinleyici, konuşmacının konuşma hızına kendisini ayarlayamazsa o zaman dinleme sırasında dikkati dağılarak başka şeylerle ilgi göstermeye başlar. Bu, konuşmacının üzerinde durması gereken en önemli sorundur. Çağdaş sunum teknikleri bu bilgiler ışığında dinleyicinin dikkatini yoğunlaştırıcı yardımcı teknikler üzerine kurulmaktadır.” (Yalçın, 2002: 126)

Dinlemenin Uçucu Olması: Sayers ve arkadaşları (1993)’na göre, dinleme, ses unsuruna dayandığı için genellikle uçucudur. Bu durum dinlemeyi güçleştiren, eksik ve yanlış dinlemeye yönelten bir faktördür. Normal olarak özel dinleme eğitimi almamış bir insan dinlediği şeylerin ancak dörtte birini hatırlayabilir.” (Yalçın, 2002: 126)

İlgi Eksikliği: İnsanın ilgi duymadığı, merakını uyandırmadığı bir konuyu dinlemesi oldukça zordur. Bu konuda öğretmenler önemli görevler düşmektedir. Öğretmen, anlatacağı konuyu ilgi çekici hale getirmeli ve öğrencinin dinleme isteğini uyandırmalıdır.

Kullanılan Sözcükler: MacKay (1997: 16–17), öğretmenlerin kimi sözcüklere sadakatle bağlanması ve bir ders süresi içinde bu sözcüklere fazlasıyla yer vermesinin öğrencinin öğretmene tepki alacağını ve dersi dinlemeyeceğini belirtir.

Bunun dışında derste öğrencinin anlamını bilmediği kelimelerin kullanılması da öğrencinin dinleme isteğini kıracaktır.

A. Yalçın dinlemenin sağlıklı yapılmasını engelleyen unsurları şöyle sıralar:

“Dinleme ile duygu ve heyecan faktörünün birlikteliği de eksik ve yanlış anlamamanın temelidir. Bu iki faktör genellikle eksik dinlemenin nedenlerindendir. Aynı zamanda duymak istediklerimizi dinlediğimizi sanmamıza sebep olur. Duygusal dinlemenin belleğimiz üzerinde olumsuz etkileri vardır. Karşımızdakinin konuşmasını tam olarak anlayamadığımız halde nezaketen anlıyormuş gibi görünmemiz de eksik ve yanlış dinleme nedenleri arasındadır. Karşımızdakinin kullandığı anlamı bilinmeyen sözler veya belirgin olmayan anlatım tarzı, dinlenen konunun eksik veya yanlış anlaşılmasına sebep olur.

Yalçın (2002: 126)’a göre, dikkatin başka yere yönelmesi, konu hakkındaki önyargıları ve duyguları harekete geçiren olaylar veya sözler, sözün taşıdığı anlamdan çok, söyleniş tarzına dikkat etmek, konuşmacının konuştuğu sırada dinleyicinin kendisini başka bir soru sormaya hazırlaması, ikili konuşmalarda sorumluluktan kaçma düşüncesi gibi etkiler, dinlemeyi etkileyen unsurlar arasında sayılabilir.” (Yalçın, 2002: 126)

Dinlemeyi etkileyen unsurların belirlenmesi elbette dinleme becerisinin geliştirilmesi için şarttır. Çünkü dinlemeyi etkileyen faktörler doğru olarak belirlenirse dinleme becerisinin öğrenciye nasıl kazandırılacağı hususunda da bir fikir yürütülebilir.

Dinleme becerisi de diğer beceriler gibi sürekli gelişir. Çocuğun dinleme becerisinin geliştirilebilmesi için öncelikle katılım biçimlerinin farkında olmasında yarar vardır. MacKay’a (1997: 20) göre, fiziksel, psikolojik ve sözlü olmak üzere üç tür katılım biçimi vardır. Şimdi bu katılım biçimlerinin üzerinde duralım:

Fiziksel Katılım

Fiziksel katılım öğrencinin bir dinleyici olarak dinleme sürecine birtakım davranışlarla katılması anlamına gelir. Böylece öğrenci, öğretmeni dinlediğini

davranışları ve duruşuyla gösterecektir. MacKay'a (1997:20) göre, çeşitli araştırmalardan alınan sonuçlar aşağıdaki etkenlerin fiziksel katılımında önemlidir:

- Konuşmacıya cepheden bakmak
- Göz iletişimini sağlama
- Algıya açık bir zihin
- Göreli olarak rahat olmak

Derse fiziksel katılım öğretmenin dersin seyrini belirlemesi açısından önemlidir. Öğretmen öğrencilerin fiziksel durumlarına göre derse devam eder ya da öğrencilerin dikkati dağılmışsa, öğrencilerin dikkatini toplamak amacıyla derse biraz ara verip ders dışı konulardan bahsedebilir.

Psikolojik Katılım

Öğrencinin dersi dinlemesinde psikolojik katılımın da önemli bir payı vardır. MacKay (1997: 22) psikolojik katılımın sadece konuşmacının söylediğini dinlemek değil, aynı zamanda nasıl söylendiği gibi, sözsüz davranışlara da dikkat etmek ve konuşmacı tarafında yüz ifadesi, bedenin duruşu, ellerin kullanımı ve diğer fiziksel göstergelerle gönderilen mesajları da algılamak olduğunu söyler.

Psikolojik katılım öğrencinin konuya yoğunlaşıp kafasındaki diğer meseleleri temizlemesi ile başlar. Daha sonra öğrenci tarafsız bir dinleyici olarak öğretmenin söylediklerini anlamaya çalışmalıdır.

Sözlü Katılım

Öğrencinin dersi dinlemesini sağlayan etmenlerden biri de sözlü katılımıdır. Öğrenci dinlediklerini anlayacak, yorumlayacak ve elde ettiği düşünceler sonucu birtakım sorular soracaktır. Öğrencinin, konuyla ilgili sorduğu sorular dersi dinlediğinin en iyi kanıtıdır.

Günümüzde müthiş bir bilgi birikimi vardır. İnsanın bu bilgi birikimi içinden işine yarayanları seçmesi, yaramayanları elemesi özellikle önemlidir. Bu, dinleme için de geçerlidir. Croft-Rivers (1980)'a göre, yazı dilinde olduğu gibi konuşma dilinde de daima birtakım fazlalıklar bulunmaktadır. Bu fazlalıklar kelime yapısı, cümle yapısı veya ses unsurlarındaki fazlalıklardan oluşur. Dinleyici bunlar arasından, iletilen mesajı taşıyan bilgileri seçerek diğer kısımlarını çağrışım yoluyla kavramaktadır. Burada dinleyicinin konuşulandan beklentileri de seçmeye yardımcı olmaktadır. Dilin mesaj iletmek için kullanıldığını unutarak dinlemeye çalışan bir insanın, dinlediklerini tam olarak anlamakta güçlük çekmesi veya dinleme sırasında daha çok zihinsel zorluk çekmesi kaçınılmazdır. (Yalçın, 2002: 127)

1.1.2. Dinleme Becerisini Geliştirme Uygulamaları

Dinleme becerisinin eğitimi çok erken yaşlarda başlamalıdır. Çünkü yapılan çalışmalar çocuğun anne karnında yedi aylıkken dışarıdaki sesleri algılayabildiğini göstermektedir. Bu bilgidен hareketle anne ve babaya, çocukla konuşma eğitimi verilmesinin çocuğun zihinsel gelişimine katkıda bulunacağını söyleyebiliriz. Anne karnındaki çocuğun özel eğitim alması, hiç eğitim almamış çocuklara göre zekâ düzeyi bakımından altı ay daha önde olduğunu ortaya çıkarmıştır. (Yalçın, 2002: 123–135)

Yukarıda söylediklerimizi özetleyecek olursak, dinleme eğitimi çok küçük yaşlardan itibaren sistemli bir şekilde yapılmalıdır. Temel eğitimin birinci aşamasında ise öğretmen çocuğa dinlediklerini doğru kavrama bilincini kazandırmalıdır. Çocuk dinlediklerinin ne kadarını doğru kavramaktadır, ne kadarını kavrayamamaktadır ve bunun nedenleri nelerdir? gibi sorulara yanıt aramalıdır. Bu ilk devre çocuğun dinleme becerisi için çok önemlidir; çünkü daha sonra yapılacak dinleme eğitimi bu temel üzerine kurulacaktır.

A. Yalçın çocuğun bu devresinde şu çalışmaların yapılabileceğini söyler.

Dinleme becerisinin eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda ses kayıt cihazları kullanılmaktadır. Çocuklara ilgi ve düzeylerine uygun, daha önce sözlerini bilmedikleri şarkılar dinletilmekte ve çocuklardan sözlerini yazmaları istenmektedir. Çocukların hepsi şarkı sözlerini tam ve eksiksiz yazıncaya kadar şarkı dinletilmeli; tam yazmayanların yazamama sebepleri bulunarak öğrenciye anlatılmalıdır.

Şarkı dinletme çalışmaları yaptırılıp, daha sonra şarkının sözleri içinden anahtar sözcük grupları çıkarılarak, öğrencinin şarkıyı dinlerken bu boşlukları doldurmasını isteme şeklinde yapılabilir. Bu durumda dilin yapı özellikleri göz önünde bulundurularak şarkının ana söz gruplarının çıkarılması ve ona göre dinletilmesi sağlanmalıdır.

Temel eğitim okulları ikinci basamak için; öğretmen, çocukların ilgisini çekebilecek ve aynı zamanda, içinde eğitici unsurlar bulunan bir metni alarak bu metin üzerinde bazı kelime ve anlam kalıplarını silip öğrencilerine dağıtabilir. Kendisi hızla okurken ilgili yerleri uygun kelime veya söz gruplarını yazmalarını ister ve doğrusunu bulma çalışmasını yaptırabilir. Doğrusunu bulma çalışması sonunda öğrencilerin yaptıkları hataları ilgili metnin altına çıkarmalarını isteyerek kendi hata sayılarını bilmelerini ve ileride yapılacak uygulamalardaki gelişmesini adım adım izlenmesini sağlayabilir.

Öğretmen ders içi çalışmalar sırasında, kendisinin kurduğu yarım cümleleri öğrencilere tamamlattırma çalışması yaparak onların anlamlı cümleleri kulak alışkanlığı ile tamamlama becerisi kazanmalarını sağlayabilir.

Öğretmen benzer durumlarla ilgili sorunlar üreterek bunların çözüm yolları konusunda tartışmalar yaptırabilir. Bütün bu tartışmalar ve okunan metnin ilginç yapısının dinlenilerek kavranmaya çalışılması, öğrencilerin dinleme ve dikkatlerin geliştirmelerine katkıda bulunur. (Yalçın, 2002: 129–130)

Sınıf içerisinde okunan metnin anlaşılması ve dinlenme derecesinin ölçülmesi için, öğretmen ilgi çekici bir metni sınıfa getirir ve öğrencilere okur. Okumanın

ardından öğretmen metinle ilgili soruların yer aldığı bir soru listesini öğrencilere dağıtır ve onlardan soruların cevaplarını boş bırakılan yerlere yazmalarını ister. Öğrencilerin cevaplama işlemi bittikten sonra, öğretmen metni yeniden okur ve okuma sırasında öğrenciler önlerindeki cevapları kontrol ederek, kendi dinleme becerileri ile ilgili bir fikir edinebilirler.

Öğrencinin etkin bir dinleyici olmasının bir yolu da soru sorma becerisini kullanmasıdır. Bu becerinin kazanılması ile öğrenci dersi daha dikkatli takip edecektir. Soru sormak yalnızca dersin daha iyi anlaşılmasını değil, aynı zamanda öğrencinin anlamadığı yerlerin tekrarlanmasını sağlayacaktır.

1.1.3. Dinleme Türleri

1.1.3.1. Seçerek Dinleme

Beynimiz, dışarıdan algıladığı seslerin ancak bir kısmını dinleyebilmektedir. Dinleyicinin, konuşmacının söylediği her şeyi dinlemesi ve anlaması mümkün değildir. İşte seçerek dinleme bu noktada önem kazanmaktadır.

“Seçerek dinleme, beynimizin çalışma biçimine paralel olarak yapılan dinlemedir. Bir insanın ne aradığını bilmesi ve ona göre dinlemesidir. Bu tür dinleme hızlı konuşmaları tam olarak algılayabilmek, tartışmalarda konuşmacının söylediklerinin özünü yakalayabilmek için yapılan bir çalışmadır. Kendimize gerekli olanı dinleme alışkanlığı kazanmak çok önemlidir. Dinleyici konuşan kişinin kullandığı söz öbekleri arasından verilen mesajın anlaşılmasında yardımcı olacaklar üzerinde dikkat kesilir ve sadece o bölümleri dinleyerek söylenileni tam ve doğru olarak kavrayabilir. Bu bir alışkanlık haline getirildiği zaman ikili ve günlük ilişkilerimizde sağlıklı ve hızlı bir dinleme becerisi kazanmış olur.” (Yalçın, 2002: 132)

Seçerek dinleme eleştirel dinlemenin de ilk basamağını oluşturmaktadır. Seçerek dinleme her insanın kazanması gereken alışkanlıklardan biridir. Özellikle,

öğrencilerin bu alışkanlığı okul hayatlarında edinmeleri öğrenimlerine önemli katkı sağlayacaktır. Öğrenciler kırk dakikalık bir derste dinlediklerinin ancak dörtte birini hatırlayabilmektedir. Öğrenci ders boyunca kendisine gerekenleri dinler ve öğretmenin anlattıklarının özünü kavrayabilirse elbette öğrenim başarısını artıracaktır.

1.1.3.2. Katılımlı Dinleme

Katılımlı dinleme karşımızdaki insana onu dinlediğimizi hissettirmeye dayanan bir dinleme türüdür. Bu dinlemede dinleyici konuşan insanın sözlerini dinlediğini karşısındakine yansıtır. Bu hem dinleyen hem de konuşan için olumlu bir sonuç verecektir çünkü bu sayede ikili ilişkiler düzenli bir şekilde gelişecektir.

“Batı ülkelerinde bu dinleme türü sözlü iletişim kurmanın temeli olarak kabul edilmektedir. Yapılan araştırmalara göre kişiler arası iletişim bozukluğunun önemli bir bölümü konuşma başlangıcında ortaya çıkmaktadır. Bu yüzden karşımızdaki insanla konuşmanın başlangıcının iletişimi koparıcı değil, geliştirici olması gerekmektedir.” (Yalçın, 2002: 132)

Katılımlı dinleme, seçerek dinlemede olduğu gibi hayatımızın her aşamasında geçerliliğini sürdüren bir dinleme türüdür. Her meslekten insan, bu dinleme türünden yararlanabilir.

Katılımlı dinlemede şu noktalara özellikle dikkat edilmelidir: Dinleme sırasında insan başka bir şeyle meşgul olmamalıdır. Karşısındaki insan ile yüz yüze olmalıdır. Karşısındaki insanın söylediklerini başı ile onaylamalı, anlamadığı yerlere açıklık getirmesini istemelidir. Konuşmacının konuşması ara sıra keserek “sanırım... söylemek istediniz” gibi konuşmacının sözlerini özetleyecek ve konuşmacıyı dinlediğini gösterecek cümleler kurmalıdır.

Yalçın (2002: 133)’a göre, katılımlı dinlemenin birinci aşaması, yukarıda söylediğimiz gibi göz temasında olmak, omuz hizasından yüz yüze gelmek ve başka

bir şeyle uğraşmamaktır. İkinci aşaması ise, yukarıda yine örneğini gösterdiğimiz yansıtma sözlerdir. Bu aşamada konuşmacı kendisinin doğru anlaşıldığını görür ve dinleyiciye karşı güven duygusu ile ilişkiyi geliştirmeye yönelik olumlu duygular oluşmaya başlar.

Katılımlı dinlemenin özelliklerini kısaca şöyle toparlayabiliriz:

1. Anlatılanlara açıklık getirilmesini istemek.
2. Sözleri yorumlamak ve başka türlü söylemek.
3. Duygularını yansıtmak.
4. Başlıca fikir ve duyguları özetlemek

1.1.3.3. Eleştirel Dinleme

Eleştirel düşünmenin en önemli unsurlarında biri de eleştirel dinlemedir. Çağımızda insanın karşılaştığı bilgi yığından işine yarayan ve doğru kısımları seçip alabilmesi ancak bir eğitim ve alışkanlık sonucu gerçekleşebilir. Bilgilerimizin önemli bir kısmını dinleyerek alırız. Bu nedenle insanın dinleme melekesini eğitmesi sağlıklı bilgi edinebilmesi için özellikle önemlidir. Eleştirel dinlemede esas olan, dinlediğimiz şeylerin doğru olup olmadığını anlayabilmektir.

“Eleştirel dinlemede dinleyici dinlediği her şey için bazı sorular sorma alışkanlığı kazanmalıdır. Bu soruların yanında bazı temel ilkeler de bulunmaktadır. Bunlardan ilki, her konuşmacının edindiği ve dinleyiciye aktardığı bilgiler kendi sosyal, kültürel, ekonomik gerçeklerinden kaynaklanır ve dinleyicinin sosyal, kültürel ve ekonomik gerçekleriyle konuşmacınıninki arasında fark vardır.” (Yalçın, 2002: 134)

Dinleyici, konuşmacı konuşmasını yaparken birtakım analizler yapmak zorundadır. Çünkü konuşmacının verdiği bilgiler kendi kişisel görüşlerinden, uzmanlık alanından veya farklı bir kaynaktan kaynaklanıyor olabilir. Böyle durumlarda konuşmacının sunduğu bilgiler farklı değerlendirmelere tabi tutulacaktır.

“Bu amaçla kendimize soracağımız sorular şunlar olmalıdır:

1. Konuşmacının sözleri, kendi uzmanlık alanına mı dayanıyor? Kendi uzmanlık alanına ait bilgiler değilse bu bilgileri hangi kaynaktan alarak aktardığına bakmak gerekir.

2. Verdiği bilgi hangi tarihte ortaya konulmuştur? Bilginin tarihi gerçekten çok önemlidir. Çünkü bu bilgiler daha sonra aşılmış, yeni bilgilerle doğruluğu ortadan kaldırılmış olabilir.

3. Konuşmacının öne sürdüğü düşüncelerle vardığı sonuç birbiriyle bağlantılı mı? Her mantıklı şey doğru olmayabilir. Önemli olan bu düşüncenin sonuçlarının bilinmesi ve görülmesidir. Örnek: “Uyuşturucu ilaçlar insanı anlık bunalım ve sıkıntılardan uzaklaştırarak mutluluk erirler.” Bu düşünce kısmen doğrudur; fakat tamamen doğru değildir. Çünkü ilaçları kullanmanın sonucuna baktığımız zaman uyuşturucu almanın yarattığı alışkanlık sonucu, ortaya bir bağımlılık felaketi çıkabilir.

4. Konuşmacının ortaya koyduğu düşüncelerle benim birikimim arasında ne gibi benzerlikler bulunmaktadır. Benden farklı ve yeni hangi düşünceyi öne sürmektedir.

5. Konuşma niçin, hangi ortamda ve neden yapılmaktadır? Konuşmanın yapıldığı ortam bir alışveriş ilişkisine dayalı ise, bize bilgi sunanın gerçeği bizimkinden tamamen farklıdır. Onun görevi, getirdiği malı satarak para kazanmaktır. Bizim gerçekten o mala ihtiyacımız olup olmadığını göz ardı edebilir. Başka bir ortamda bir konuşmacı bir seçim konuşması yapmaktadır ve kendisine oy vermemizi istemektedir. Verdiği bilgi bu amaca yöneliktir. O halde konuşmacı, konuşmasını bu yönde etkili hale getirerek bizi kendisine inandırmaya çalışır. Bu bizim gerçek ihtiyaçlarımızdan farklılık göstermektedir.” (Yalçın, 2002: 135)

1.2. Eleştirel Okuma Eğitimi

Eleştirel okuma, öğrencinin sahip olması gereken başlıca becerilerden biridir. Öğretmenler, çeşitli alıştırmalarla öğrencilerin bu becerilerini geliştirebilirler. Bu becerilerin okulda öğrenciye kazandırılması önemlidir; çünkü bu beceriyi öğrencinin tek başına kazanması çok uzun bir zaman dilimini gerektirebilir.

Eğitim sistemi, öğrencilere okuduğunu anlama, parçanın ana fikrini çıkarabilme, bunların yanında yazarın amacını anlama ve okuduklarını değerlendirme yeteneği de kazandırmalıdır. Bu eğitimden geçen bireyler, okuduklarını ve dinlediklerini belirli kıstaslara tâbi tutmayı, eleştirel bir süzgeçten geçirmeyi, olumlu ve olumsuz yanları ile görebilmeyi ve edindiği bilgilerden sonuç çıkarabilmeyi alışkanlık haline getirebilirler.

Eleştirel okumada okur, karşısına çıkan metni güçlü bir şüphecilikle okur. Metni anlayana kadar ve metni değerlendirirken ön yargılarını bir tarafa bırakır. Eleştirel okuyanlar, yazarın ne söylemek istediğini ifadelerini daha açık hale getirerek sorgular. Ders kitapları da dâhil bütün yazarların hata yapabileceğinin farkındadır. Herkesin yanılabilceğini göz önünde bulundurlar. Önüne konan metni belirli kriterlere tâbi tutmadan doğru olarak kabul etmez. Eleştirel okuyucular kitabı okurken kendine birtakım sorular sorar, okuduğu metnin niçin yazıldığını merak eder. Yazılanlar kendi görüşüne uymasa bile ön yargıda bulunmadan bütün metni okur ve daha sonra okuduklarını değerlendirir.

Okuma, insanın bir metin karşısında gerçekleştirdiği zihinsel bir süreçtir. Okuma dar anlamıyla insanın karşısındaki harflerden oluşmuş metni çözmesi, bir bütün halinde anlamlandırma çabasıdır. Daha geniş anlamı ile okuma, okuyucunun bir yazınsal metni kendine mâl etmesidir. Yani, insanın okuduklarını özümsemesi ve okuduklarından hayatın her aşamasında faydalanması sürecidir.

“Okuma, temel olarak, belli bir metin dizgesini betimlemeyi amaçlar. Hangi yapıda, biçimde ya da durumda olursa olsun, kendi bağlamı ve tutarlılığı içindeki bir

metinde, kendisinden kaynaklanan anlamı keşfetmek ve ortaya koymak için göstergeler dizgesini gözlemlemek; dizgeleri birbiriyle ilişkilendirerek, sözcük anlamının ötesinde bir anlam bulmak, yani anlamlandırmak demektir.” (Günay, 2001: 9)

1.2.1. Bir Zihinsel Etkinlik Olarak Okuma

Okumak insan zihninin en temel özelliklerinden biridir. Günay (2001: 15), okuma etkinliğini üç temel aşamada açıklar:

a. Algılama:

Okumanın meydana gelebilmesi için harf dediğimiz sistemli göstergelerin algılanması gerekir. Algılama göz ile beyin arasında meydana gelen bir etkinliktir. Göz algıladığı yazılı göstergeleri beyne iletir ve beyin de bu materyalleri daha önce elde ettiği bilgiler ışığında yorumlar.

b. Belleğe Yerleştirme:

Algılama sonucu beyne iletilen göstergeler belleğe yerleştirilir. Zaten okumanın asıl amaçlarından biri de budur. Bir metni okurken okuyucu edindiği bilgileri birbirinin devamı olarak algılar. Algıladığı her gösterge diğerinin devamı şeklinde algılanır. Böylece sürekli ve giderek artan bilgi akışı ortaya çıkar. Beyin de elde edilen bu bilgileri daha önce edinilen bilgilere yeni anlamlar katarak belleğe yerleştirir.

c. Yapılandırma:

Okumanın üçüncü aşaması ise yapılandırmadır. Okuyucu belleğe yerleştirdiği bilgileri sistemli bir şekilde düzenlemelidir. Böylece bu bilgileri birbiri ile ilişkilendirecek ve yorumlayarak ihtiyaç duyduğu zaman kullanacaktır.

1.2.2. Toplumsal Bir Eğitim Olarak Okuma

Okuma eylemi daha çok okul ile birlikte anılır. Öğrencilerin okuma eğitimi alması ilköğretimin birinci basamağında başlamalı ve daha sonraki aşamalarda sistemli bir şekilde devam ettirilmelidir.

Öğrencinin ilköğretimin birinci basamağında alacağı sağlıklı bir okuma eğitimi onun öğrenim hayatı boyunca işine yarayacaktır. Şu an lise çağında bulunan birçok öğrencinin okuma problemleri de daha önceki dönemde iyi bir okuma eğitimi alamamasından kaynaklanmaktadır.

Okuma sözcüğünün dilimizde üç farklı boyutu vardır:

Bunlardan birincisi, okuyucunun bir göstergeler dizgesi olan harfleri seçerek onlardan anlamlar çıkarmasıdır. Bu insanın ilkokul birinci sınıfta kazandığı temel okuma becerisidir. Öğrenci böylelikle öğrencinin hayatına ilk adımını atmış olur.

Öğrenci ilkokul birinci sınıfta kazandığı temel okuma becerisini, sürekli bir okuma becerisine dönüştürmelidir. Bu da okumanın ikinci boyutudur.

Okuma sözcüğünün üçüncü boyutu ise öğrencinin eleştirel bir okuma becerisi kazanmasıdır. Öğrenci okuduğunu anlamalı, okudukları üzerinde düşünmeli ve okuduklarını kendisine mâl edebilmelidir. Bu da ancak eleştirel okuma alışkanlığını kazanmakla olabilir.

Eleştirel okumanın amacı, öğrencilere yalnızca bir okuma becerisi kazandırmak değil, okuduğunu sorgulayıcı, yeni bilgilere ulaşmak için belli alanlarda araştırmacı ve bilgilendirici bir alışkanlık meydana getirmektir.

1.2.3. Eleştirel Okuma

Eleştirel okuma, eleştirel düşünmenin ilk ve en önemli basamağıdır. Okuma yalnızca bilgi edinmede ya da beynimizi meşgul eden soruların yanıtını bulmada kullandığımız bir araç değildir. Okuma aynı zamanda davranış biçimlerimizi ve düşünme yeteneğimizi de geliştirir.

Yazıda söylenenlerin, öne sürülen sav ya da düşüncelerin geçerliliğini, geçmezliğini düşünürüz. Yazarla aynı doğrultuda düşünüp düşünmediğimize bakarız. Bütün bunlar, bizde eleştirel bir tutum oluşturur. Bu yönden okuma, eleştirel düşünceyi diri tutan, onu besleyen bir tür kaynak gibidir.

Okuma, öğrenimle eşdeğer bir kavramdır. Çünkü insan öğrendiklerinin önemli bir kısmını okuyarak öğrenir. Bu da okuma eğitimini daha önemli hale getirmektedir.

Öğrencilerin eleştirel düşünebilmeleri için eleştirel okumaları gerekmektedir. Eleştirel okuma eğitimi dil dersleriyle iç içe yürütülebilmektedir. Hardcastle'e (2002) göre eleştirel okumanın basamakları şunlardır:

1. Okumaya başlamadan önce okunacak eserin başlıklarını ve alt başlıklarını inceleme.
2. Eserin ne zaman, ne amaçla ve kim tarafından yazıldığını belirleme.
3. Ne okunduğuyla ilgili sorular sorma.
4. Okunan eserle ilgili kendi duygu ve düşüncelerini belirleme.
5. Okunan eseri özetleme.
6. Eserde verilen düşünceleri belirleme.
7. Eserde verilen düşünceleri değerlendirme.
8. Okunan eseri daha önce okunan eserlerle karşılaştırma.

Yine eleştirel okumayla ilgili olarak Vilmi (2002) öğrencilerin eleştirel okurken şu soruları yanıtlamaları gerektiğini belirtmektedir:

1. Neden bu eseri okuyorum?
2. Yazarın bu eserle vermek istediği düşünce nedir?
3. Yazarın kullandığı bilgi kaynakları güvenilir mi?
4. Eserde verilen bilgiler güncel mi? Eserde verilen bilgilerin güncel olması gerekli mi?
5. Yazarın bu eseri yazmadaki hedefi nedir?
6. Yazar eserde duygusal ifadeler kullanıyor mu?
7. Eserde verilen düşünceler gerçek mi, yazarın kişisel düşünceleri mi?
8. Yazarın uslamlamasında zayıflıklar, yanlışlıklar var mı?
9. Eserden yazarın kültür durumuyla ilgili çıkarımda bulunmak olası mı?

VI. BÖLÜM

1. LİSELERDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİTİMİ İLE İLGİLİ ALAN ARAŞTIRMASININ TANITILMASI VE MODELİ

1.1. Problem Cümlesi

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilebileceği en önemli kurum okullardır. Çocuğun okulda alacağı düşünme eğitimi, onun ileriki hayatında başarısına doğrudan tesir edecektir. Çocuk, zihinsel ve düşünsel becerilerinin önemli bir kısmını okulda kazanır. Okulun çocuğun eleştirel düşünme becerisini geliştirebilmesi için öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisine sahip olması ve öğretim programlarının, öğrencinin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik programlanmış olması gerekir. Eğitim sürecinde öğretmenlerin ve öğretim programlarının bireyin düşünce becerisinin gelişimindeki rolü nedir? Öğretmenler bu amaç doğrultusunda hangi tutumla yaklaşmaktadırlar? Öğretmenlerin bu tutumlarını etkileyen faktörler var mıdır ve bu faktörler nelerdir? ve Öğretmen tutum ve görüşlerinin bazı değişkenler (öğretmenlerin cinsiyetleri, branşları, meslekî kıdemleri ve mezun oldukları yüksek öğretim kurumları) açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir? soruları araştırmamızın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.1.1. Alt Problemler

1. Lise öğretmenlerinin öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya ilişkin tutum ve görüşleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Lise öğretmenlerinin öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya ilişkin tutum ve görüşleri branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Lise öğretmenlerinin öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya ilişkin tutum ve görüşleri meslekî kıdem açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Lise öğretmenlerinin öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya ilişkin tutum ve görüşleri mezun olunan yüksek öğretim kurumu açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Amaç

Eleştirel düşünme eğitiminin amacı; pasif, önüne gelen bilgileri sorgulamadan kabul eden bireyler yerine; neyi, niçin öğrendiğini bilen, öğrendiği bilgileri uygulayan ve bu bilgileri geliştiren, yeni fikirler ortaya koyabilen bireylerin yetiştirilmesidir. Günümüz toplumunun öngördüğü bu özelliklere sahip bireyler yetiştirmek ancak eleştirel düşünme eğitimi ile olanaklıdır.

Bu çalışma, Kırşehir'deki liselerde görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme ile ilgili tutum ve görüşlerini ortaya koymak, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini tespit etmek ve liselerde eleştirel düşünme eğitiminin yerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmamız, aynı zamanda bulgular doğrultusunda yeni öneriler getirmek ve ileride konuyla ilgili yapılacak araştırmalara kaynak oluşturmak amacı ile planlanmıştır.

1.3. Önem

Günümüz bilgi toplumu, kendisine sunulan bilgiyi edilgen bir şekilde öğrenen ve ezberleyen bireyler yerine, düşünme becerilerini bilen ve uygulayan, öğrenme sürecine aktif olarak katılan, eleştirel düşünebilen bireylerin yetiştirilmesini zorunlu hâle getirmiştir. Bilgiye ulaşma, bilgiyi seçme, bilgiyi karşılaştığı diğer bilgilerle mukayese etme ve bu bilgiyi işine yarayacak şekilde kullanma artık her bireyin sahip olması gereken özelliklerdendir.

Eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerle bu becerileri hiç edinmemiş bireylerin olayları değerlendirmesinde, dünyaya bakış açılarında ve bilgiye ulaşma

becerilerinde önemli farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Sonuçta eleştirel düşünme becerilerine sahip bireyler daha etkili düşünüp öğrenmektedirler.

Yapılan araştırmalar, eleştirel düşünme becerisi kazanmış ve bu becerileri okul hayatında ve günlük hayatta kullanan öğrencilerin hem daha etkili bir şekilde öğrendiklerini hem de daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Artık günümüzde eleştirel düşünme becerisine sahip olmak ve bu beceriyi etkili bir şekilde kullanmak büyük önem kazanmıştır. Bu da ancak eleştirel düşünme eğitiminin okullarda uygulanması ve eleştirel düşünme eğitiminin bilincinde olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ile mümkündür.

Araştırma ayrıca şu hedeflere ulaşma açısından da önemlidir:

1. Öğretmenlerin mevcut öğretim programlarını eleştirel düşünme açısından değerlendirmelerini sağlamak.
2. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğitimine bakış açısını tespit etmek.
3. Öğretim programlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine katkısını ortaya koymak.
4. Öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini belirlemek.

Bu araştırmadan beklentimiz, bu araştırmanın sonuçlarının öğretmenlerce ve eğitim kurumlarınca dikkate alınması ve eğitim programlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde yeniden düzenlenmesidir.

1.4. Varsayımlar (Sayılılar)

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilecektir.

1. Öğretmen tutumları öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

2. Ders kitapları ve öğretim programlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine etkisi vardır.
3. Öğretim programları ile öğretmen tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretim programları öğretmen tutumlarını yönlendirip etkilemektedir.
4. Öğretmen tutumlarında cinsiyetin etkisi vardır. Bayan öğretmenler daha demokratik, erkek öğretmenler ise daha otoriterdir.
5. Öğretmenlerin meslekî kıdemleri ile tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Meslekî kıdemleri yüksek olan öğretmenler öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında daha başarılıdır.

1.5. Sınırlılıklar

Örneklem açısından;

1. Kırşehir ilinde bulunan liselerde, Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, Felsefe Grubu), Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji), Türk Dili ve Edebiyatı ve Matematik branşlarında görev yapan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır.

Zaman açısından;

2. Araştırma 2005–2006 öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri

1.6.1. Cinsiyet Değişkeni

Araştırmamızın bağımsız değişkenlerinden ilki cinsiyettir. Cinsiyetin öğretmenlik mesleğinde tutumları ne derece etkilediği ve bu etkilerin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ne derece yansıdığını tespit etmek için kullanılmıştır. Anketimize katılan öğretmenlerin % 39'u kadın, %61'i ise erkektir.

1.6.2. Meslekî Kıdem Değişkeni

Bu değişkende ankete katılan öğretmenlerin meslekî kıdemleri 1–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 ve daha üzeri olarak belirlenmiştir. Bu grupların tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekî kıdemleri % 19 1–5 yıl, %23 6–10 yıl, % 18 11–15 yıl, % 24 16–20 yıl ve % 16 21 ve daha üzeridir.

1.6.3. Branş Değişkeni

Araştırmamızın değişkenlerinden biri de branştır. Bu değişkende branşın, öğretmen tutumları üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin branşları % 29 Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, Felsefe Grubu), % 22 Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji), % 24 Türk Dili ve Edebiyatı ve % 25 Matematiktir.

1.6.4. Mezuniyet Değişkeni

Araştırmamızın diğer bir değişkeni de öğretmenlerimizin mezun oldukları yüksek okul değişkenidir. Bununla amacımız, öğretmenlerimizin mezun oldukları yüksek öğretim kurumu ile öğretmen tutumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını ve bu ilişkinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine nasıl etki ettiğini tespit etmektir. Ankete katılan öğretmenlerin % 53'ü Eğitim Fakültesi, % 43'ü Fen-Edebiyat Fakültesi ve % 4'ü Eğitim Enstitüsü mezunudur.

1.7. Tanımlar

Düşünme: “Düşünme; gözlem, tecrübe, sezi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şeklidir.” (Özden, 1998)

Eleştirel Düşünme: “Eleştirel düşünme bireyin karşılaştığı olgu, durum ya da olayları; tutarlılık, doğruluk, geçerlilik ve güvenilirlik açılarından inceleme, yorumlama, yargılama ve değerlendirme işidir.” (Kazancı, 1989: 41)

Yaratıcı Düşünme: “Yaratıcı düşünme, önceden kestirmelerin ya da sonuç çıkarmaların birey için yeni, özgün, hünerli, zekice ve nadir olması anlamına gelir.” (Arık, 1990: 22)

Problem Çözme: “İstenilen hedeflere ulaşmak için, etkili ve yararlı olan araç ve davranışları seçenekler arasından seçme ve uygulama anlamına gelir.” (Demirel, 1999, 87)

2. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın; modeli, evreni ve örneklemini, araştırmada kullanılan ölçme aracının hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanması, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Liselerde görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili tutum ve görüşlerini öğrenmek, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini belirlemek ve öğretim programlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine katkısını öğrenmenin amaçlandığı bu araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünme eğitimine bakış açılarını öğrenmek ve öğretim programlarının eleştirel düşünme eğitimine uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla bir anket çalışması yapılmış ve elde edilen veriler çözümlenmiştir.

Araştırma, tarama modeli ile örnek olarak seçilen öğretmen gruplarına anket formunun uygulanması şeklindedir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmamız Kırşehir ilindeki liselerde eleştirel düşünme eğitiminin ne durumda olduğunu tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Dolayısı ile Kırşehir ilindeki liselerde görev yapan öğretmenler araştırmamızın genel evrenini oluşturmaktadır. Ancak araştırmada daha dar kapsamlı bir çalışma evreni belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kırşehir ilinde çeşitli liselerde görev yapan 100 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni ve örneklemini ile ilgili sayısal bilgiler Tablo-1’de verilmiştir.

Tablo-1 Çalışma Evrenini ve Örneklemine Oluşturan Öğretmenlerin Liselere Göre Dağılımı

Tablo-1

Okul Adı	Çalışma Evreni		Örneklem	
	n	Yüzde	n	Yüzde
İmam Hatip Lisesi	15	3,4	-	-
Endüstri Meslek Lisesi	67	15,3	-	-
F.M.M. Anadolu Meslek Lisesi	45	10,3	-	-
Kırşehir Lisesi	65	14,8	52	11,8
Mehmet Akif Ersoy Lisesi	68	15,5	-	-
Hacı Fatma Erdemir Anadolu Lisesi	29	6,6	15	3,4
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	15	3,4	-	-
Kızılırmak Lisesi	29	6,6	-	-
Fen Lisesi	12	2,7	-	-
Yusuf Sıddık Demir Lisesi	44	10,0	-	7,5
Yusuf Sıddık Demir Anadolu Lisesi	13	3,0	33	-
Kırşehir Anadolu Öğretmen Lisesi	26	5,9	-	-
Ticaret Meslek Lisesi	11	2,5	-	-
Toplam	439	100,0	100	22,7

Araştırmamızın örneklemini oluşturan öğretmenlerin cinsiyetlerine, branşlarına, meslekî kıdemlerine ve mezun oldukları yüksek öğretim kurumlarına göre dağılımları ve yüzdeleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo-2 Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Tablo-2

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
Kadın	39	39,0	39,0	39,0
Erkek	61	61,0	61,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin 39'u (%39) kadın, 61'i (%61) erkektir. Araştırmaya toplam 100 öğretmen katılmıştır.

Tablo-3 Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Dağılımı

Tablo-3

Kıdem	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
1-5 yıl	19	19,0	19,0	19,0
6-10 yıl	23	23,0	23,0	42,0
11-15 yıl	18	18,0	18,0	60,0
16-20 yıl	24	24,0	24,0	84,0
21 ve daha fazla	16	16,0	16,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin 19'unun (%19) meslekî kıdemi 1-5 yıl, 23'ünün (% 23) 6-10 yıl, 18'inin (%18) 11-15 yıl, 24'ünün (%24) 16-20 yıl, 16'sının (%16) 21 ve daha üzeridir.

Tablo-4 Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Tablo-4

Branş	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
-------	---------	-------	----------	----------

Sosyal Bilimler	29	29,0	29,0	29,0
Fen Bilimleri	22	22,0	22,0	51,0
Türk Dili ve Edebiyatı	24	24,0	24,0	75,0
Matematik	25	25,0	25,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Tablo-4'te görüldüğü gibi araştırma kapsamındaki öğretmenlerin % 29'unun branşı Sosyal Bilimler, (Tarih, Coğrafya, Felsefe Gurubu), % 22'sinin branşı Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji), % 24'ünün branşı Türk Dili ve Edebiyatı ve % 25'inin branşı Matematiktir.

Tablo-5 Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumlarına Göre Dağılımı

Tablo-5

Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
Eğitim Fakültesi	53	53,0	53,0	53,0
Fen-Edebiyat Fakültesi	43	43,0	43,0	92,0
Eğitim Enstitüsü	4	4,0	4,0	96,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Tablo 5'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin % 53'ü Eğitim Fakültesi, % 43'ü Fen-Edebiyat Fakültesi, % 4'ü ise Eğitim Enstitüsü mezunudur.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veriler, anket yoluyla elde edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini ve tutumlarını tespit etmeye yönelik olarak, ankette likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

2.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi Ve Uygulanması

a) Anket, araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerin, öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya ilişkin tutum ve görüşlerini yansıtacak şekilde Tokyürek (2001) tarafından geliştirilmiştir.

b) Anketin Uygulanması:

1. Anket uygulanmadan önce, Kırşehir Valiliği ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır.

2. Her okula bizzat gidilerek, uygulamaya yardımcı olacak idarecilerin ve öğretmenlerin desteği alınmıştır.

3. Anket 2005–2006 öğretim yılında 26–30 Mart 2006 tarihleri arasında uygulanmıştır.

2.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünme eğitime bakış açılarını ortaya koymak, öğretim programlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenip düzenlenmediğini tespit etmek ve öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgi formunda dört soruya yer verilmiştir. Öğretmenlere yönelik uygulanan anket çalışmasında ise otuz yedi soruya yer verilmiştir.

2.6. Verilerin Analizi

Araştırmada ileri sürdüğümüz varsayımları kanıtlamak amacıyla likert ölçeğine uygun olarak oluşturulan form ankette kullanılmıştır. Anketimizde bağımsız değişkenler ve bağımlı değişkenler olarak iki ana bölüm uygulanmıştır. Cinsiyet, branş, meslekî kıdem ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu araştırmamızın bağımsız değişkenleridir.

Soruların seçenekleri “Her zaman, genellikle, bazen, hiç” ve “Tamamen, çoğunlukla, ara sıra, hiç” şeklinde tasnif edilmiştir. Bazı sorularda ise çoktan seçmeli cevap seçenekleri uygulanmıştır.

Yüz öğretmen üzerinde uyguladığımız bu anket formları bilgisayarda SPSS for Windows 10.0 programıyla değerlendirilmiştir. Bu programda bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişkinin anlam düzeyi t-testi ile bulunmuştur.

Anket uygulamasında sorulan soruların cevap ve seçeneklerine ilişkin yüzdeler tablolar araştırmanın veriler kısmında gösterilmiştir. Yine bu tablolarda cevapsız sorular göz önüne alınarak geçerli yüzdelere saptanmıştır.

VII. BÖLÜM

1. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölüm, araştırma kapsamına alınmış olan Kırşehir’deki lise öğretmenlerinin “Öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya yönelik genel tutum ve görüşleri”nin genel dökümünü ve denenceler doğrultusundaki bulguları ve yorumları kapsamaktadır.

1. 1. Öğrencilere Kendi Başlarına Kaldıkları Zaman, Etkisinde Bulundukları Çevreden Daha Geniş ve Çok Daha İdeal Bir Çevre Yaratma Gücü Kazandırabiliyor musunuz?

Bir tutum sorusu olarak örnekleme sunduğumuz bu soruda, öğrencilerin düşünme becerileri kazanıp kazanmadıklarını öğrenmek istedik. Birey birtakım becerileri okulda kazanacaktır. Bunlardan biri de kendi başına kaldığında, baş başa kaldığı çevreyi tanıması ve bu çevrede bağımsız hareket etme kabiliyeti kazanmasıdır.

Öğrencilere daha ideal çevre kazandırabilme sorusuna geçerli olmak üzere % 11,2 ile her zaman, % 27,6 ile çoğunlukla, % 45,9 ile ara sıra, % 15,3 ile hiç cevabı verilmiştir. Bununla birlikte 2 kişi bu soruya cevap vermemiştir. Bizim bu durumda beklentimiz her zaman cevabın verenlerin, toplama oranının en az %50’nin üzerinde olmasıydı.

Çevreyle baş başa kaldığında kendi ayakları üzerinde duran birey, birtakım düşünme becerilerine sahip demektir. Eğitimin hedeflerinden birinin, kendi kararlarını verebilen gençler yetiştirmek olduğunu varsayarsak, eleştirel düşünme eğitiminin öğrencilere bu becerileri kazandırmada önemli bir etken olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo-6

Öğrencilere Kendi Başlarına Kaldıkları Zaman, Etkisinde Bulundukları Çevreden Daha Geniş ve Çok Daha İdeal Bir Çevre Yaratma Gücü Kazandırabilme Dağılımı				
S1				
Değer Etiket	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her zaman	11	11,0	11,2	11,2
Çoğunlukla	27	27,0	27,6	38,8
Ara sıra	45	45,0	45,9	84,7
Hiç	15	15,0	15,3	100,0
Cevap yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 2. Çocuklara, Bilinen Alışkanlıkların Dışında, Düşünmeyi, Eleştirmeyi ve Yaratıcı Olmayı Kazandıracak Etkin Alışkanlıklar Kazandırabiliyor musunuz?

Eğitim kurumlarının öncelikli görevi, öğrencilere düşünme becerilerini kazandırmak olmalıdır. Çünkü düşünme becerilerine sahip olmayan insan eleştirmeyi, yargılamayı, değerlendirmeyi, yaratıcı düşünmeyi ve problem çözmeyi başaramaz. Eğitimde hedef, öncelikli olarak bireye düşünme becerilerini kazandırmak olarak alınmalıdır. Düşünme öğretiminin olmadığı eğitim ezbercilikten öteye gidemeyecektir.

Düşünme ve düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılıp kazandırılmadığını tespit etmek amacıyla örnekleme başvurduğumuz S2 numaralı tutum kategorisindeki bu değişkene cevaplar şöyle verilmiştir: Her zaman diyenler % 14,3, çoğunlukla diyenler %39,8, ara sıra diyenler % 36,7 ve hiç diye cevap verenler % 9,2'dir. Bu soruya 2 kişi de cevap vermemiştir.

Tablo-7

Çocuklara, Bilinen Alışkanlıkların Dışında, Düşünmeyi, Eleştirmeyi ve Yaratıcı Olmayı Kazandıracak Etkin Alışkanlıklar Kazandırabilme Dağılımı				
S2				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her zaman	14	14,0	14,3	14,3
Çoğunlukla	39	39,0	39,8	54,1
Ara sıra	36	36,0	36,7	90,8
Hiç	9	9,0	9,2	100,0
Cevap yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 3. Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemleri Ezberci Buluyormusunuz?

Mevcut öğretim programlarının bilgi yöntemlerinin ezberci olması eleştirel düşünmenin önündeki en önemli engellerden biridir. Çünkü öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğretim programlarını hiç eleştirmeden olduğu gibi kabul etmekte ve dersleri öğretim programları doğrultusunda işlemektedir.

Mevcut öğretim programlarındaki bilgi ve yöntemleri ezberci buluyormusunuz? diye örnekleme S3 kod numaralı değerlendirme kategorisinde sunduğumuz bu soruya öğretmenlerimizin % 22,2'si tamamen, % 51,5'i genellikle, % 19,2'si bazen, % 7,1'i hiç şeklinde cevap vermişlerdir. Bu soruya 1 kişi cevap vermemiştir.

Ezbercilik öğrencinin eleştirel düşünme becerisinin önündeki en önemli engeldir. Öğretmenlerin de % 51'inin genellikle seçeneğini işaretlemeleri düşündürücüdür. Mevcut öğretim programlarındaki bilgiler her şeyden önce öğrencinin eleştirel düşünme becerisini geliştirecek nitelikte olmalıdır.

Tablo-8

Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemleri Ezberci Bulma Dağılımı				
S3				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Tamamen	22	22,0	22,2	22,2
Genellikle	51	51,0	51,5	73,7
Bazen	19	19,0	19,2	92,9
Hiç	7	7,0	7,1	100,0
Cevap yok	1	1,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 4. Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemleri Düşündürücü Buluyor musunuz?

Öğretim programları, öğretmenin bir yıl boyunca takip etmesi gereken yol haritasıdır. Öğretmen öğretim programlarında zaman zaman değişiklik yapabilir; ancak öğretim programlarını tamamen bir yana bırakamaz. Bu nedenle öğretim programlarının çok iyi planlanmış olması gerekir. Öğretim programlarındaki bilgilerin öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik düzenlenmemesi bir önceki değişikende bahsettiğimiz gibi ezbercilikten öte gidemeyecektir.

Okullardaki öğretim programlarının öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik düzenlenip düzenlenmediğini öğrenmek amacı ile değerlendirme kategorisinde örnekleme sunduğumuz “Mevcut öğretim programlarındaki bilgi ve yöntemleri düşündürücü buluyor musunuz? S4 kod numaralı soruya öğretmenlerimizin % 15,3’ü tamamen cevabını vermiştir. % 45,9’u genellikle, % 28,6’sı bazen, % 10,2’si ise hiç şeklinde cevap vermişlerdir. Bu soruya 2 kişi de cevap vermemiştir.

Tablo-9

Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemleri Düşündürücü Bulma Dağılımı				
S4				

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Tamamen	15	15,0	15,3	15,3
Genellikle	45	45,0	45,9	61,2
Bazen	28	28,0	28,6	89,8
Hiç	10	10,0	10,2	100,0
Cevap yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 5. Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemleri Özgürlükçü Buluyor musunuz?

Özgürlük bir insanın sahip olması gereken en önemli öğelerden biridir. Hiçbir insan özgür bir ortam elde etmeden ilerleme kaydedemez. Özgür insan ve özgür insanlardan oluşan bir toplum müspet ilerlemeyi, gelişmeyi ve mutluluğu sağlayabilir. Eğitimin temel amacı da zaten özgür düşünebilen bireyler yetiştirmektir. Eğitim, bu amacı gerçekleştirirken bireylerin özgürlüklerini gözeterek onların sahip oldukları bu değerli mefhumu korumalarına dönük bir işlev görmelidir. Özgür bir ortamın bulunmadığı yerde öğrencinin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesini beklemek mümkün değildir.

Bu çerçevede örneklememizdeki S5 kod numaralı soruya öğretmenlerimizin % 3'ü tamamen, % 21,2'si genellikle, % 53,5'i bazen cevaplarını vermişlerdir. % 22,2'si ise hiç cevabını vermiştir. Bu soruya 1 kişi cevap vermemiştir. % 75'inin bazen ve hiç cevaplarını vermeleri mevcut öğretim programlarındaki bilgi ve yöntemlerin özgürlükçü olmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo-10

Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemleri Özgürlükçü Bulma Dağılımı				
S5				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Tamamen	3	3,0	3,0	3,0
Genellikle	21	21,0	21,2	24,2
Bazen	53	53,0	53,5	77,8
Hiç	22	22,0	22,2	100,0

Cevap Yok	1	1,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 6. Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemler Proje Geliştirmeye Yöneliyor mu?

Proje geliştirme, eğitim kurumlarının dolayısı ile öğretmenlerin başvurması gereken yöntemlerden biridir. Çünkü öğrenci bu yöntemle bilgiyi sadece ezberlemekle kalmayacak, aynı zamanda bilgiyi özümseyecektir. Öğrenci bu yöntemde diğer yöntemlere göre daha aktiftir. Bu münasebetle öğrenme süreci daha sağlıklı ve hızlı gelişecektir.

Özden (1998: 162), proje çalışmasının yararlarını şu şekilde sıralar:

1. Pratik deneyim kazandırır.
2. Gerçek yaşam koşullarında sınamaya olanak verir.
3. Motivasyonu artırır ve yeni ilgi alanlarının doğmasına neden olur.
4. Öğrenciler bazı konuların “ne” ve “niçin”ini daha iyi görebilir.
5. Öğrenciye başarıma duygusunu tattırır.
6. Öğrenciye kendi başlarına karar almayı öğretir.
7. Proje başarıyla tamamlandığında öğrencinin kendine güveni artar.
8. Hem yavaş öğrenen, hem de zeki öğrenciler için kullanılabilir.

Tablo-11

Mevcut Öğretim Programlarındaki Bilgi ve Yöntemler Proje Geliştirmeye Yönelme Dağılımı				
S6				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Tamamen	2	2,0	2,1	2,1
Genellikle	14	14,0	14,4	16,5
Bazen	47	47,0	48,5	64,9
Hiç	34	34,0	35,1	100,0
Cevap Yok	3	3,0	Geçersiz	

Toplam	100	100,0		
---------------	-----	-------	--	--

Öğretmenlere yönelttiğimiz S6 kod numaralı soruya % 2,1 tamamen, % 14,4 genellikle, % 48,5 bazen, % 35,1 hiç cevapları verilmiştir.

1. 7. Çocuğun Kendini İçinde Bulacağı ve Düşünmeyi Uyaran Gerçekçi Problemler Sunabiliyor musunuz?

Bu değişken, öğretmenlerin öğrencileri düşündürmeye yönelik tutumlarını öğrenmek amacı ile hazırlanmıştır. Öğretmenin en önemli görevlerinden biri de sınıfta öğrencileri düşünmeye sevk edecek gerçekçi problemler sunabilmesidir. Bu tutum doğrudan öğrencilerin düşünme becerilerine hitap edecektir. Öğretmenlerin, öğrencilerine sunacağı problemler hem öğrencilerin düşünme güçlerini geliştirmeye yönelik olmalı, hem de hayatla içi içe olmalıdır. Böylece öğrenci okulda edindiği bu becerileri günlük hayatta da rahatça kullanabilecektir. Bu değişkenin bir başka önemli yönü de öğrencileri düşünmeye sevk edecek problemlerin sorulması, onların eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarına yardımcı olacaktır. Bu nedenle değişken özellikle önemlidir.

Bu doğrultuda değişkene % 7,1 ile her zaman, % 45,5 ile çoğunlukla, % 42,4 ile bazen, % 5,1 ile hiç cevapları verilmiştir. Bu soruya 1 kişi cevap vermemiştir.

Tablo-12

Çocuğun Kendini İçinde Bulacağı ve Düşünmeyi Uyaran Gerçekçi Problemler Sunabilme Dağılımı				
S7				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	7	7,0	7,1	7,1
Çoğunlukla	45	45,0	45,5	52,5
Ara Sıra	42	42,0	42,4	94,9
Hiç	5	5,0	5,1	100,0
Cevap Yok	1	1,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 8. Öğrettiğiniz Bilgilerin, Hayatta Kullanılabileceğini Düşünüyor musunuz?

Öğretim programlarındaki bilgilerin günlük hayatta kullanılıp kullanılmayacağını tespit etmek amacıyla hazırladığımız S8 değişkenine % 14,6 tamamen, % 34,4 genellikle, % 49,9 bazen, % 3,1 hiç cevapları verilmiştir. Bu soruya 4 kişi cevap vermemiştir.

Tablo-13

Öğrettiğiniz Bilgilerin, Hayatta Kullanılabileceğini Düşünmeye İlişkin Dağılım S8				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Tamamen	14	14,0	14,6	14,6
Genellikle	33	33,0	34,4	49,0
Bazen	46	46,0	49,9	96,9
Hiç	3	3,0	3,1	100,0
Cevap Yok	4	4,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

Öğretim programlarındaki bilgilerin tamamının günlük hayatta karşılık bulması mümkün değildir. Çünkü öğrenci okulda, günlük hayatta kullanamayacağı birçok teorik bilgi öğrenecektir. Ancak öğretim programlarındaki bilgilerin tamamının olmasa bile, belirli bir kısmının hayatta karşılığını bulması gerekir. Öğrenci, hayatta karşılığı olmayan bilgiyi sadece ezberlemekle kalacaktır.

1. 9. Öğrenciler Sizin Söylediklerinizi Her Zaman Doğru Olarak Kabul Ediyorlar mı?

Öğretmen sınıf içindeki davranışlarıyla öğrencilerin güvenini ve takdirini kazanmalıdır. Öğretmen kesinlikle öğrencilere otoriter tavırlarda bulunmamalıdır. Aksi halde öğrenciler öğretmene karşı korku ve kaygı besleyip onu yanlış anlayabilirler. Öğretmen hoşgörülü ve sıcak tavırlarıyla öğrencinin kendisiyle rahatça iletişim kurmasını sağlamalıdır.

Öğrenciler her ne kadar öğretmenlerini ideal insan şeklinde görseler de yeri geldiğinde öğretmenlerinin söylediklerini eleştirebilmelidir. Öğretmenin en önemli vazifelerinden biri de sınıfta bir tartışma ortamı meydana getirmek ve öğrencilerin fikirlerini rahatlıkla açıklayabilmelerini sağlamaktır. Buna ilişkin öğretmenlere sorduğumuz S9 değişkenine % 18 her zaman, % 57 çoğunlukla, % 23 ara sıra, % 2 hiç cevapları verilmiştir. Eğitim sistemimiz için normal olarak kabul edebileceğimiz bir tablo bu.

Tablo-14

Öğrenciler Sizin Söylediklerinizi Her Zaman Doğru Olarak Kabul Ediyorlar mı? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S9				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	18	18,0	18,0	18,0
Çoğunlukla	57	57,0	57,0	75,0
Ara Sıra	23	23,0	23,0	98,0
Hiç	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

1. 10. Sürekli Soru Soran Bir Öğrenciye Zaman, Konu ve Müfettiş Kaygısı Gütmeden Toleranslı Davranabiliyor musunuz?

Öğretmen, eğitim ve öğretim süreci içerisinde belirli bir sistem dâhilinde hareket eder. Öğretmenin anlatacağı konu öğretim programları ile sınırlıdır. Ayrıca öğretmen okul müdürüne ve müfettişlere karşı sorumludur.

Öğrenci ise öğretmenin bu sınırlılıklarının farkında değildir ve anlamadığı her şeyi öğretmene sorma eğilimindedir. Öğretmen böyle bir durumda öğrenciye karşı hoşgörülü davranmalı, onların sorularına mümkün olduğunca fazla vakit ayırmalıdır. Öğrenci merkezli eğitim ancak bu şekilde gerçekleştirilir ve böylece eleştirel düşünmenin öğretilbileceği bir ortam oluşmuş olur.

Öğretmenlerin bu noktadaki davranışlarını ölçmek amacıyla hazırladığımız S10 değişkenine cevaplar şöyle olmuştur: Öğretmenlerin % 27,8'i her zaman, % 47,4'ü

çoğunlukla, % 16,5'i ara sıra, % 8,2'si ise hiç cevabını vermiştir. Ankete katılan üç öğretmen ise soruya cevap vermemiştir. Ankete katılan öğretmenlerin % 69,9'unun yukarıdaki kaygıları taşıdıkları gözlenmiştir.

Tablo-15

Sürekli Soru Soran Bir Öğrenciye Zaman, Konu ve Müfettiş Kaygısı Gütmeden Toleranslı Davranabiliyor musunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S10				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	27	27,0	27,8	27,8
Çoğunlukla	46	46,0	47,4	75,3
Ara Sıra	16	16,0	16,5	91,8
Hiç	8	8,0	8,2	100,0
Cevap Yok	3	3,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 11. Öğrencilere Karşı Israrla Kendi Söylediklerinizi Savunuyor musunuz?

Öğretmen, öğrencilerin karşısında yanlış yapabileceğini kabul etmeli ve yanlışında ısrarcı olmamalıdır. Çünkü öğretmen önemli olanın yanlış yapmak değil, yanlıştan dönmek olduğunu bir prensip olarak öğrencilere kavrattır. Bu konuda öğretmen asla otoriter olmamalı ve kendi söylediklerini öğrencilerine karşı savunmamalıdır.

“Öğrencilerinize karşı ısrarla kendinizi savunuyor musunuz?” diye örnekleme sorduğumuz S11 sorusuna geçerli olmak üzere % 13,3 her zaman, % 39,8 çoğunlukla, % 37,8 ara sıra, % 9,2 hiç cevapları verilmiştir. Bu soruya iki öğretmenimiz cevap vermemiştir. Öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak isteyen bir öğretmen öğrencilere karşı ısrarla kendini savunmaz. Bunun aksi bir durumda eleştirel düşünme ortamı oluşmadığı için bu yönde becerilerin kazanılması mümkün değildir.

Tablo-16

Öğrencilere Karşı Israrla Kendi Söylediklerinizi Savunuyor musunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S11				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	13	13,0	13,3	13,3
Çoğunlukla	39	39,0	39,8	53,1
Ara Sıra	37	37,0	37,8	90,8
Hiç	9	9,0	9,2	100,0
Cevap Yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 12. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Potansiyeli

Öğrencilerin düşünme becerisini geliştirecek en önemli faaliyetlerden biri tartışmadır. Öğretmen, sınıfta oluşturacağı tartışma ortamı sayesinde öğrencilerin eleştiricilik potansiyellerini açığa çıkarabilir ve tartışmanın önemini öğrencilere kavratarak geliştirebilir. Bu münasebetle öğretmen kendisinin ve diğer öğrencilerin fikirlerine tutarlı eleştiriler getirilmesini teşvik etmelidir.

Öğretmenin ve diğer öğrencilerin fikirlerine tutarlı eleştiriler getirebilen öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olduğunu söyleyebiliriz. Öğrencilerin eleştirel düşünme potansiyellerini öğrenmek amacı ile hazırladığımız S12 sorusuna öğretmenlerimizin % 4'ü her zaman, % 39,4'ü genellikle, % 54,5'i ara sıra ve % 2'si hiç cevaplarını vermişlerdir. Gözlem kategorisinde öğretmenlere sordumuz bu soruya verilen cevaplar beklediğimiz düzeyde çıkmamıştır. Öğretmenlerin ve diğer öğrencilerin görüşlerine sürekli ve tutarlı eleştirilerin yapılması, öğrencilerin tam anlamıyla eleştirel düşünme becerisine sahip olduklarını ve bu beceriyi de iyi bir şekilde kullandıklarını gösterir.

Buna benzer olarak gözlem kategorisinde S15 kod numaralı “Öğrencileriniz doğru olduğuna inandıkları görüş ve düşünceleri sonuna kadar savunabiliyorlar mı?” sorusuna % 34 ile her zaman % 36 ile çoğunlukla % 25 ile ara sıra % 5 ile hiç cevapları verilmiştir.

Öğrencilerin kendi görüş ve düşüncelerini sonuna kadar savunmaları onların kendine duydukları güveni ifade eder. Ancak burada şuna dikkat etmek gerekir: Öğrenciler kendi görüş ve düşüncelerini güvenilir kaynaklara dayandırabiliyorlar mı? Eğer öğrenciler kendi görüş ve düşüncelerini belirli kaynaklarla desteklemiyorsa, bu düşünceleri körü körüne savunuyor demektir. Böyle bir anlayışa sahip bir öğrencinin yeni fikirlere açık olması ve yeri geldiğinde karşısındaki insanın fikrini benimsemesi mümkün değildir.

Bir diğer değişken de S20 kodla “Öğrenciler öğretmenlerin ya da eğitimin herhangi bir boyutunu çekinmeden eleştirebiliyorlar mı? şeklinde gözlem kategorisinde hazırlanan soruydu. Buna verilen cevaplar % 11,2 ile her zaman, % 26,5 ile çoğunlukla, % 54,1 ile ara sıra ve % 8,2 ile hiç şeklinde olmuştur. Bu soruya iki kişi de cevap vermemiştir.

Daha önceki değişkenlerde de belirttiğimiz gibi, öğrencilerin getireceği tutarlı eleştiriler, onların düşünme becerilerine sahip olduklarının en önemli göstergesidir. Öğrencilerin eleştirel düşünme potansiyellerini öğrenmek amacıyla hazırlanan bu değişkene verilen cevaplar beklediğimizin çok altında olmuştur.

Öğrencilerin eleştirel düşünme potansiyeli taşıyıp taşımadıklarını ve öğrencilerin eğitim ortamında daha çok neyi eleştirdiklerini saptamak amacıyla gözlem kategorisinde örnekleme sunduğumuz S36 kodlu “Öğrenciler daha çok eğitimin hangi boyutunu eleştirmektedir.” şeklindeki değişkene, % 25 ile öğretmen, % 19 ile okul, % 38 ile öğretim programları, % 14 ile hiçbir, % 4 ile hepsi cevapları verilmiştir. Burada öğrencilerin çoğunun öğretim programlarını eleştirdiğini görüyoruz.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Potansiyeli Değişkenine İlişkin Dağılımlar

Tablo-17

S12

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	4	4,0	4,0	4,0
Çoğunlukla	39	39,0	39,4	43,4
Ara Sıra	54	54,0	54,5	98,0
Hiç	2	2,0	2,0	100,0
Cevap Yok	1	1,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

S15

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	34	34,0	34,0	34,0
Çoğunlukla	36	36,0	36,0	70,0
Ara Sıra	25	25,0	25,0	95,0
Hiç	5	5,0	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

S20

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	11	11,0	11,2	11,2
Çoğunlukla	26	26,0	26,5	37,8
Ara Sıra	53	53,0	54,1	91,8
Hiç	8	8,0	8,2	100,0
Cevap Yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

S36

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Öğretmen	25	25,0	25,0	25,0
Okul	19	19,0	19,0	44,0
Öğretim Prog.	38	38,0	38,0	82,0
Hiçbiri	14	14,0	14,0	96,0
Hepsi	4	4,0	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

1. 13. Öğretim Programlarındaki Bilgileri Çocuklara Sunarken Gerekli Gördüğünüz Yerde Değişiklik Yapabiliyor musunuz?

Öğretim programlarındaki bilgiler öğretmenin bire bir takip edeceği bilgiler olmamalıdır. Öğretim programlarındaki bilgiler öğretmene yol gösterici bir harita şeklinde olmalıdır. Buna göre öğretmen öğretim programlarında gerekli gördüğü yerde değişiklik yapabilmelidir. Çünkü standart bir öğretim programının bütün öğrencilere hitap etmesi mümkün değildir. Eğitimin yapıldığı mekân, öğrencilerin bireysel farklılıkları, ilgileri, istidatları, içinde bulunulan çevre öğretim programlarındaki şablonların sınırlarını zorlar mahiyettedir.

Öğretmen yukarıda saydığımız ve özel şartlar diye nitelendirebileceğimiz durumlara göre öğretim programlarını eleştirel bir gözlemle incelemeli, sorgulamalı ve gerekli gördüğü yerde eksiltmeler veya ilaveler yapabilmelidir. Uyguladığımız ankette örnekleme yönelttiğimiz S13 sorusuna % 18,4 her zaman % 35,7 çoğunlukla, % 36,7 ara sıra cevapları ile öğretim programlarını çocuklara sunarken gerekli görülen yerde değişiklik yapıldığını göstermektedir. Bu soruya % 9,2 oranında da gerekli değişiklikleri yapamıyorum ya da yapmıyorum cevapları verilmiştir.

Tablo-18

Öğretim Programlarındaki Bilgileri Çocuklara Sunarken Gerekli Gördüğünüz Yerde Değişiklik Yapabiliyor musunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S13				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y.Yüzde
Her Zaman	18	18,0	18,4	18,4
Çoğunlukla	35	35,0	35,7	54,1
Ara Sıra	36	36,0	36,7	90,8
Hiç	9	9,0	9,2	100,0
Cevap Yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 14. Mevcut Bilgileri Sorgularken Bunu Öğrencilerinizle Paylaşabiliyor musunuz?

Eğitim sürecinin bütün basamaklarında öğretmen-öğrenci işbirliği gerekmektedir. Öğretmen; planlama, hazırlık, işleniş, ve değerlendirme gibi eğitim sürecinin bütün basamaklarında öğrencilerin fikirlerini almalıdır. Böylece öğretmen, eğitim sürecinde rehber rolünü üstlenecek, öğrenciler de eğitim sürecine aktif olarak katılabileceklerdir.

Öğretmen öğretim programlarının ilgili yerlerini eleştirirken, buna öğrencileri de dâhil etmelidir. Neyi, niçin yaptığını öğrencileri ile paylaşmalı ve onların da görüşlerini almalıdır.

“Mevcut bilgileri sorgularken bunu öğrencilerinizle paylaşıyor musunuz?” şeklindeki S14 kodlu soruya şu cevaplar verilmiştir: % 29 ile her zaman, % 46 ile çoğunlukla, % 20 ile ara sıra, % 5 ile hiç. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin öğrencileri böyle bir sorgulamaya kattıkları sonucunu çıkarabiliriz.

Tablo-19

Mevcut Bilgileri Sorgularken Bunu Öğrencilerinizle Paylaşabiliyor musunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S14				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	29	29,0	29,0	29,0
Çoğunlukla	46	46,0	46,0	75,0
Ara Sıra	20	20,0	20,0	95,0
Hiç	5	5,0	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

1. 15. Sınıf İçerisinde Uygulanabilecek Eleştirel Yöntemler

Eleştirel düşünme eğitiminin yapılabilmesi için gerekli şartlardan biri de öğretmenin sınıfta demokratik bir ortam oluşturmasıdır. Böyle bir ortamda öğrenci kendi düşüncelerini rahatça ifade edebilecektir. Öğretmen sınıfta bu ortamı

oluşturduktan sonra, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek birtakım yöntemler uygulamalıdır. Sınıf içerisinde öğretmenin, öğrencileri soru sormaya, birbirlerini eleştiremeye yönlendirmesi onların düşünme becerilerini geliştirecektir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildikleri bir ortam hazırlayıp hazırlamadıklarını öğrenmek amacıyla hazırladığımız “Öğrencilerinize özgür düşünebilecekleri bir sınıf ortamı yaratabiliyor musunuz?” şeklindeki tutum nitelikli S16 sorusuna öğretmenlerimizden % 38,8’i her zaman % 38,8’i çoğunlukla, % 18,4’ü ara sıra, % 4,1’i hiç şeklinde cevap vermişlerdir. Bu soruya 2 öğretmenimiz de cevap vermemiştir.

Öğrencilerin tümünün derse katılım ve soru sormaya teşvik edilip edilmediğine dair S17 kod numaralı tutum karakterli bu soruya öğretmenlerimizin % 36’sı her zaman, % 35’i genellikle, % 23’ü ara sıra, % 6’sı hiç şeklinde cevap vermişlerdir.

Eğitim sürecinde eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere kazandırılabilmesi için en önem görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin, derste belirleyeceği tavır ve öğrencilere hazırlayacağı sınıf ortamı, öğrencilerin düşünme becerileri için belirleyici olacaktır.

Öğretmenlerin, öğrencilere eleştirel düşünme bilinç ve alışkanlığı kazandırıp kazandırmadıklarını belirlemek amacıyla hazırlayıp öğretmenlere sorduğumuz S21 kod numaralı “Öğrencilerinize eleştirel düşünme bilinç ve alışkanlığını kazandıracak yöntemler kullanıyor musunuz?” tutum sorusuna % 19 ile her zaman, % 63 ile çoğunlukla, % 13 ile ara sıra, % 5 ile hiç cevabı verilmiştir.

Bu soruya verilen cevaplar % 82 düzeyi ile olumludur. Bu da öğretmenlerin öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırmak için birtakım yöntemler kullandıklarını göstermektedir.

Benzer bir tutum sorusu da S23 kodlu değişkeninde ele alınmış ve “Öğrencileri birbiri ile tartıştıracak yöntemler kullanıyor musunuz?” şeklinde örnekleme sorulmuş

ve % 25,8 ile her zaman, % 43,3 ile çoğunlukla, % 25,8 ile ara sıra, % 5,2 ile hiç cevabı alınmıştır. Bu soruya 3 öğretmenimiz cevap vermemiştir.

Öğrencilerin düşünme becerilerini gelişimi için kullanabilecekleri en önemli yöntemlerden biri tartışmadır. Bu değişkene verilen cevaplar % 67 düzeyi ile olumludur. Ortaya çıkan bu tablonun eleştirel düşünme eğitimi için olumlu olduğunu söyleyebiliriz

Başka benzer tutum sorusu da S24 kod numaralı “Öğrencileri sizi eleştirmeleri için yönlendiriyor musunuz?” şeklindeki sorudur. Bu soruya öğretmenlerimiz %31,3 ile her zaman, % 40,4 ile çoğunlukla, % 26,3 ile ara sıra, % 2,0 ile hiç cevabı vermiştir.

Tablo–20 Sınıf İçerisinde Uygulanabilecek Eleştirel Yöntemler Değişkenine İlişkin Dağılımlar

S16

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	38	38,0	38,8	38,8
Çoğunlukla	38	38,0	38,8	77,6
Ara Sıra	18	18,0	18,4	95,9
Hiç	4	4,0	4,1	100,0
Cevap Yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

S17

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	36	36,0	36,0	36,0
Çoğunlukla	35	35,0	35,0	71,0
Ara Sıra	23	23,0	23,0	94,0
Hiç	6	6,0	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

S21

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	19	19,0	19,0	19,0
Çoğunlukla	63	63,0	63,0	82,0
Ara Sıra	13	13,0	13,0	95,0
Hiç	5	5,0	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

S23

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	25	25,0	25,8	25,8
Çoğunlukla	42	42,0	43,3	69,1
Ara Sıra	25	25,0	25,8	94,8
Hiç	5	5,0	5,2	100,0
Cevap Yok	3	3,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

S24

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	31	31,0	31,3	31,3
Çoğunlukla	40	40,0	40,4	71,7
Ara Sıra	26	26,0	26,3	98,0
Hiç	2	2,0	2,0	100,0
Cevap Yok	1	1,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 16. Öğretmeninden Sürekli Azar İşiten Bir Öğrenci Öğretmene ve Okula Küsebiliyor mu?

Okulda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesinin önündeki en önemli etkenlerden biri de öğretmenlerin öğrencilere yeterince demokratik ve öğrencinin kendisini rahat hissedeceği bir ortam hazırlamamasıdır. Öğrencilerin düşünme becerileri kazanmalarında öğretmenlerin belirleyeceği tutumlar belirleyici olacaktır. Öğrencileri eğitimden soğutan faktörlerin başında otoriter öğretmen

tutumları gelmektedir. Otoriter öğretmen, kendisinin eleştirilmesine izin vermez, yaptığı hatayı öğrencilerin karşısında kabullenmez ve öğrencileri azarlayarak eleştiricilik kabiliyetlerinin gelişmesini engeller. Yukarıdaki durumla karşılaşan öğrenci okula ve öğretmene küsebilir.

“Öğretmeninden sürekli azar işiten bir öğrenci okula ve öğretmene küsebiliyor mu?” S18 kod numaralı sorusuna öğretmenleri % 26’sı tamamen, % 29’u genellikle, % 41’i bazen, % 4’ü hiç cevabını vermiştir.

Tablo-21

Öğretmeninden Süreli Azar İşiten Bir Öğrenci Öğretmene ve Okula Küsebiliyor mu? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S18				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Tamamen	26	26,0	26,0	26,0
Genellikle	29	29,0	29,0	55,0
Bazen	41	41,0	41,0	96,0
Hiç	4	4,0	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

1. 17. Sınıf İçinde Öğrencileri Eleştiriyor musunuz?

Öğretmen, sınıf içerisinde öğrencilerini eleştirebilmeli; ancak öğrenciyi rencide edecek ve sınıf içerisinde onu küçük düşürecek bir tutum sergilememelidir. Eleştiriler her şeyden önce yapıcı ve seviyeli olmalıdır, bunun dışında bir durum öğrencinin okuldan soğumasına yol açabilir.

S19 kodlu bu tutum nitelikli soruya % 11,3 her zaman, % 12,4 çoğunlukla, % 48,5 ara sıra, % 27,8 hiç cevapları verilmiştir.

Tablo-22

Sınıf İçine Öğrencileri Eleştiriyor musunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S19				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde

Her Zaman	11	11,0	11,3	11,3
Çoğunlukla	12	12,0	12,4	23,7
Ara Sıra	47	47,0	48,5	72,2
Hiç	27	27,0	27,8	100,0
Cevap Yok	3	3,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 18. Sınıfta Eleştirel Düşünme Ortamı Oluşturmada Sizi Aşan Engeller Olduğuna İnanıyor musunuz?

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanabilmeleri için öncelikle sınıf ortamının buna müsait olması gerekir. Öğretmen her ne kadar öğrencilerine bu becerileri kazandırmak için gerekli sınıf ortamını oluşturmaya çalışsa bile birtakım engeller öğretmenin bu amacının gerçekleşmesine mani olabilir.

S22 değişkenine “Sınıfta eleştirel düşünme ortamı oluşturmada sizi aşan engeller olduğuna inanıyor musunuz?” diye sorduk. Cevaplar % 14,1 ile tamamen, % 37,4 ile genellikle, % 40,4 ile bazen % 8,1 ile hiç şeklinde olmuştur. Öğretmenlerimizin büyük bir çoğunluğu sınıfta eleştirel düşünme ortamı oluşturmada engellerle karşılaştığını kabul etmektedir.

Tablo-23

Sınıfta Eleştirel Düşünme Ortamı Oluşturmada Sizi Aşan Engeller Olduğuna İnanıyor musunuz? Değişkenine İlişkin Dağılım				
S22				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Tamamen	14	14,0	14,1	14,1
Genellikle	37	37,0	37,4	51,5
Bazen	40	40,0	40,4	91,9
Hiç	8	8,0	8,1	100,0
Cevap Yok	1	1,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 19. Konuları İşlerken Öğrencilerinizin, Olayların Sebepleri ve Sonuçları Hakkında, Varsayıma ve Gerçeğe Dayalı Olarak Düşünmelerini Sağlayabiliyor musunuz?

Daha önceki değişkenlerde de belirttiğimiz gibi öğretmen öğretim programlarını kendisine yol haritası olarak almalı; ancak bunu yaparken öğretim programlarında eksik gördüğü kısımlarda değişiklik yapmalı ve öğretim programlarını öğrenciye sunarken öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek yöntem ve tekniklerle desteklemelidir.

Öğretmen derste konuları işlerken öğrencilerin, olayların sebep ve sonuçları hakkında varsayıma ve gerçeğe dayalı olarak düşünmelerini sağlaması, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini sağlayacaktır. Bu değişkene verilen cevaplar liselerde öğretmenlerin öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırma konusundaki durumları hakkında bilgi verecektir.

Öğretmenlerin, S25 kod numarası ile bu yöndeki tutumlarını irdelediğimiz soruya % 29,6 ile her zaman, % 52,0 ile çoğunlukla, % 13,3 ile ara sıra, % 5,1 ile hiç cevabı verilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerden ikisi bu soruya cevap vermemiştir.

Tablo-24

Konuları İşlerken Öğrencilerinizin, Olayların Sebepleri ve Sonuçları Hakkında, Varsayıma ve Gerçeğe Dayalı Olarak Düşünmelerini Sağlayabiliyor musunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S25				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	29	29,0	29,6	29,6
Çoğunlukla	51	51,0	52,0	81,6
Ara Sıra	13	13,0	13,3	94,9
Hiç	5	5,0	5,1	100,0
Cevap Yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 20. Genelde Eleştiriye Açık Bir İnsan mısınız?

Öğretmen, zaman zaman sınıfta öğrencilerinden kendisini eleştirmelerini istemelidir. Öğretmen eleştiriye açık olmalı ve öğrencileri bu konuda cesaretlendirmelidir. Eleştirel düşünmenin en iyi öğretileceği yerler okullardır. Bu nedenle öğretmen eleştiri yapabilen öğrenciler yetiştirmeyi öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırmak için bir vesile kabul etmelidir. Çevresinden ve özellikle öğrencilerden kaynaklanan eleştirileri öğretmen gurur ve şahsiyet meselesi yapmamalıdır.

Öğretmenlerin eleştiriye açık olup olmadıklarını ölçmek maksadı ile hazırladığımız değerlendirme nitelikli S26 sorusuna öğretmenlerimiz; % 45,8 ile her zaman eleştiriye açık olduklarını, % 37,5 ile çoğunlukla eleştiriye açık olduklarını, % 9,4 ile ara sıra eleştiriye açık olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerimizin % 7,3'ü ise eleştiriye hiç açık olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu soruya 4 öğretmenimiz cevap vermemiştir.

Tablo-25

Genelde Eleştiriye Açık Bir İnsan mısınız? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S26				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Her Zaman	44	44,0	45,8	45,
Çoğunlukla	36	36,0	37,5	83,3
Ara Sıra	9	9,0	9,4	92,7
Hiç	7	7,0	7,3	100,0
Cevap Yok	4	4,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 21. Sınıfta Eleştirel Düşünme Ortamı Oluşturmada Sizi Engelleyen Faktörler Nelerdir?

Önceki değişkenlerde öğretmenlere, öğrencilere eleştirel düşünme ortamı oluşturmada birtakım engeller olup olmadığını öğrenmek amacıyla sorduğumuz soruda öğretmenlerin % 91'i zaman zaman birtakım engellerle karşılaştıklarını

belirttiler. Sınıfta eleştirel düşünme ortamı oluşturmada hangi engellerle karşılaşıldığını öğrenmek amacıyla bilgi kategorisinde öğretmenlere yönelttiğimiz S27 kodlu değişkene, % 14 ile okul idaresince engellendiği, % 17 ile müfettiş tarafından engellendiği, % 39 ile öğretim programları tarafından engellendiği cevapları verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerimizin % 21'i hepsi diye cevap verirken, % 9'u hiç cevabını vermiştir.

Önceki sorular da olduğu gibi bu soruda da öğretmenlerimiz sınıfta, öğrencilere eleştirel düşünme ortamı hazırlamada engellendiklerini kabul etmektedirler. Öğretmenlerin bu şekilde engellendiklerini kabul etmeleri onların tutumlarına da yansiyacaktır ve öğretmenler peşinen birtakım engeller yüzünde eleştirel düşünme öğretimi yapamadıklarını ileri süreceklerdir. Bu da öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini engelleyecek bir sınıf ortamının oluşmasına neden olacaktır.

Tablo-26

Sınıfta Eleştirel Düşünme Ortamı Oluşturmada Sizi Engelleyen Faktörler Nelerdir? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S27				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Okul İdaresi	14	14,0	14,0	14,0
Müfettiş	17	17,0	17,0	31,0
Öğretim Prog.	39	39,0	39,0	70,0
Hepsi	21	21,0	21,0	91,0
Hiçbiri	9	9,0	9,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

1. 22. Genel Olarak Eleştirel Bakış Açısını Nasıl Değerlendiriyorsunuz?

Bu soruya ilişkin elde ettiğimiz bulgular sevindiricidir. Öğretmenlerin % 89'u eleştirel düşünmeye olumlu bakmaktadır. Öğretmenlerimizin eleştirel düşünmeye bakış açıları olumlu olsa bile, eğitimde eleştirel düşünme öğretimine yer verilmediği ve derslerimizde planlı olarak eleştirel düşünme yer almadığı sürece öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları mümkün değildir.

Bu deęiřkene iliřkin elde ettięimiz sonuçlar řoyledir: Öğretmenlerimiz % 4,1 ile eleřtirel dūřınme karamsarlık alametidir, % 4,3 ile eleřtirel dūřınmeyi olumlu karřılarım, % 48,5 ile doęruya ulařmanın tek yoludur, % 4,1 ile eleřtirel dūřınme olsa da olur olamasa da olur cevaplarını vermiřlerdir.

Tablo–27

Genel Olarak Eleştirel Bakış Açısını Nasıl Değerlendiriyorsunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S28				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
Karamsarlık Alameti	4	4,0	4,1	4,1
Olumlu Karşılarım	42	42,0	43,3	47,4
Doğruya Ulaşmanın t.	47	47,0	48,5	95,9
Olsa da Olur Olmasa da	4	4,0	4,1	100,0
Cevap Yok	3	3,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 23. Öğretim Programlarındaki Bilgilerin Niteliği Değişkeni

Öğretim programları öğrencilerin eleştirel dūřınme becerilerini geliştirecek şekilde dūzenlenmelidir. Çünkü ğrencinin eğitim programının önemli bir kısmını ğretim programları oluşturur ve ğretmen eğitim yılı boyunca ğretim programlarını takip etmek zorundadır.

S29 kodlu bilgi kategorisindeki “Derslerde kullanılan bilgilerin tabiatı nasıldır?” sorusuna öğretmenlerimiz % 29,6 ile aklı özgürleştiricidir yanıtını vermişlerdir. % 30,6 ile basmakalıp bilgilerdir demişlerdir. %11,2 ile yarınlar cevap veremez demişlerdir. ğretmenlerimizin %28,6’sı ise objektiftir cevabını vermişlerdir. Bu soruyu iki ğretmenimiz cevaplamamıştır.

Eęitim sisteminde en çok eleştirilen unsurların başında ğretim programları gelmektedir. Öğretim programlarının öğrencilerin eleştirel dūřınme becerilerini geliştirmekten uzak olduğu öteden beri tartışılan konulardan biridir. Nitekim

öğretmenlerimiz de öğretim programlarını eleştirel düşünme eğitiminin önünde bir engel olarak görmektedirler.

S33 kod numaralı “Genel olarak öğretim programlarındaki bilgileri nasıl buluyorsunuz?” değerlendirme kategorisindeki soruya öğretmenlerimiz, % 17,3 ile sürekli yenilenen bilgilerdir demişlerdir. % 34,7 ile yıllardan beri tekrarlanan bilgilerdir demişlerdir. % 39,8 ile yeterince yenilenememiş bilgilerdir cevabını vermişlerdir. % 8,2 ile de öğretmenlerimiz öğretim programlarındaki bilgiler gereksiz bilgilerdir demişlerdir.

Öğretim programlarındaki bilgiler, çağın gerekleri ve öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak düzenlenmelidir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermeyen öğretim programlarının öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırması beklenemez.

Tablo-28 Öğretim Programlarındaki Bilgilerin Niteliği Sorusuna İlişkin Dağılım

S29

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
Aklı Özgürleştirir	29	29,0	29,6	29,6
Basmakalıptır	30	30,0	30,6	60,2
Yarınlara Cevap Veremez	11	11,0	11,2	71,4
Objektiftir	28	28,0	28,6	100,0
Cevap Yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

S33

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
Sürekli Yenilenen Bilgi.	17	17,0	17,3	17,3
Yıllardan Beri Bek. Bil.	34	34,0	34,7	52,0
Yeterince Yenileneme. Bil.	39	39,0	39,8	91,8
Gereksiz Bilgilerdir	8	8,0	8,2	100,0
Cevap Yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 24. Mevcut Eğitim Ortamında Rolünüzü Nasıl Tanımlarsınız?

Öğretmenlerimizin, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirebilmek için oynadıkları rol çok önemlidir. Öğretmen öğrencilere sadece bilgi aktarmakla kalmamalı, aynı zamanda öğrencileri yönlendirmeli, öğrenciye yeni ufuklar açmalı ve onu çok yönlü bir insan olarak yetiştirmeye çalışmalıdır. İşte bu noktada öğretmenin kendisine biçeceği rol çok önemlidir. Öğretmen, kendini yalnızca bilgi aktaran insan olarak kabul ediyorsa, eleştirel düşünme eğitiminin verilebilmesi mümkün değildir.

Öğretmenlerin sınıf ortamındaki rolünü öğrenmek amacıyla sorduğumuz S30 kodlu “Mevcut eğitim ortamında rolünüzü nasıl tanımlarsınız?” sorusuna öğretmenlerimiz % 37,8 ile rehber, % 29,6 ile bilgi aktaran insan, %27,6 ile zekâyâ şekil veren sanatkâr ve % 5,1 ile öğrencilerin başında bekçi şeklinde cevap vermişlerdir. Bu soruya 2 öğretmenimiz cevap vermemiştir.

Tablo-29

Mevcut Eğitimin Ortamında Rolünüzü Nasıl Tanımlarsınız? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S30				
Değer Etiket	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
Rehber	37	37,0	37,8	37,8
Bilgi Aktaran İnsan	29	29,0	29,6	67,3
Zekâyâ Şekil ver.	27	27,0	27,6	94,9
Öğrencilerin Başında Bek.	5	5,0	5,1	100,0
Cevap Yok	2	2,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 25. Öğrencileriniz Bilgileri Daha Çok Hangi Tip Öğrenme Metodu ile Öğreniyorlar?

“Öğrencileriniz eğitim ortamında, bilgileri hangi tip öğrenme metodu ile alıyorlar?” şeklindeki değişkenimize verilen cevaplar, liselerde eleştirel düşünme

eğitimimizin ne düzeyde olduğu hakkında bize kısmen de olsa bilgi verecektir. Öğrencilerin derste verilen bilgileri alması ve bu bilgileri özümsemesi için yalnızca izlemesi ya da düşünmesi yeterli değildir. Öğrenci bu bilgileri yaparak yani uygulayarak öğrenmelidir.

Bu yöndeki S31 sorusuna öğretmenlerimizin % 29,2'si izleyerek, % 6,3'ü hissederek, % 21,9'u hissederek ve % 42,7'si yaparak öğrenim sağlıyorlar demektedirler.

Tablo-30

Öğrencileriniz Bilgileri Daha Çok Hangi Tip Öğrenme Metodu ile Öğreniyorlar? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S31				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
İzleyerek	28	28,0	29,2	29,2
Hissederek	6	6,0	6,3	35,4
Düşünerek	21	21,0	21,9	57,3
Yaparak	41	41,0	42,7	100,0
Cevap Yok	4	4,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 26. Daha Çok Hangi Tip Öğrenci Yetiştiriyorsunuz?

Şüphesiz mevcut eğitim sistemleri bağlı oldukları ülkelerin, ilgili kanunlarında belirtilen amaçlara hizmet ederler. Eğitim sistemleri belirlenen bu amaçlara göre bireyler yetiştirmeye çalışırlar. Bizde de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen, kısaca “iyi bir yurttaş olan bireyler yetiştirmek” diye tarif edebileceğimiz amaçlar doğrultusunda eğitim yapmaya çalışılmaktadır. (Tokyürek, 2001: 55)

Bir ülkenin eğitimindeki genel amaçları o ülkenin eğitim felsefesi anlayışını belirler. Bu anlamda eğitim felsefeleri ve ülkelerin eğitim sistemleri farklılık gösterir. Fakat eğitim felsefeleri ne olursa olsun eğitim süreçlerinde bireyler yaratıcı ve özgür birer insan olarak yetiştirilemiyorsa, o bireyler, o toplum dolayısı ile o ülke kendini

geliştiremeyip yenileyemeyecektir. Zira çağdaş dünya sürekli gelişmeyi ve yenilenmeyi mecbur kılmaktadır.

Tablo-31

Daha Çok Hangi Tip Öğrenci Yetiştiriyorsunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S32				
Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
İyi Bir Vatandaş	32	32,0	33,0	33,0
Yaratıcı ve Özgür	37	37,0	38,1	71,1
Toplumsallaşmış	22	22,0	22,7	93,8
Yalnız ve Uyumsuz	6	6,0	6,2	100,0
Cevap Yok	3	3,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

Öğretmenlerimize “Daha çok hangi tip öğrenci yetiştirdiğinizi düşünüyorsunuz?” diye sorduğumuz gözlem niteliğindeki S32 sorusuna % 33,0 ile iyi bir vatandaş, % 38,1 ile yaratıcı ve özgür bir insan, % 22,7 ile toplumsallaşmış bir insan ve % 6,2 ile ne olacağı belli olmayan bir insan cevapları verilmiştir.

1. 27. Eğitimin Merkezi Kimdir?

Eğitimin merkezinin kim olması gerektiği öteden beri eğitimcilerce tartışılan konulardan biridir. Bugünkü eğitim sistemimizin, öğretmen merkezli olduğu eğitimin sıkça gündeme getirilen sorunlarından biridir. Çağımızda teknolojideki gelişmelerin etkisiyle bilgi yaygınlaşmış ve bilgiye ulaşmak çok kolay bir hâl almıştır. Bu da artık öğretmen merkezli eğitim anlayışına son vermiştir. Çünkü artık sorun öğrencinin bilgiye ulaşması değil, ulaştığı bilginin kaynaklarının sorgulanması ve doğru olanla yanlış olanı ayırt etmesidir. Dolayısı ile öğretmen rehber rolünde olmalı ve öğrenciye yol göstermelidir.

Günümüz eğitim sisteminde amaç, bireye düşünmeyi, yaratıcılığı öğretmek olmalıdır. Dolayısı ile eğitimin merkezinde öğrenci olmalıdır.

“Mevcut yapıda eğitimin öznesi kimdir?” şeklindeki gözlem nitelikli S37 soruya % 50,5 ile öğretmendir, % 22,1 ile konulardır, % 21,1 ile öğrencidir, % 5,3 ile idarecilerdir cevapları verilmiştir. Buna benzer olarak anketimizin S34 kod numaralı sorusunda da “Mevcut konu ve problemler kimin konusu ve problemleridir?” diye sorduk. Öğretmenlerimizin % 19,6’sı çocuğun içinde olduğu konu ve problemlerdir, % 18,6’sı yetişkinlerin konu ve problemleridir, % 41,2’si öğrencilerin not alması için hazırlanmış konu ve problemlerdir, % 20,6’sı toplumun konu ve problemleridir cevaplarını vermişlerdir.

Tablo–32 Eğitimin Merkezi Kimdir? Sorusuna İlişkin Dağılımlar

S34

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Çocuğun İçinde Ol.	19	19,0	19,6	19,6
Yetişkinleri İl.	18	18,0	18,6	38,1
Öğrencilerin Not.	40	40,0	41,2	79,4
Toplumun Konu.	20	20,0	20,6	100,0
Cevap Yok	3	3,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

S37

Değer Etiketi	Frekans	Yüzde	Genel Yüzde	Y. Yüzde
Öğretmen	48	48,0	50,5	50,5
Konu	21	21,0	22,1	71,6
Öğrenci	21	21,0	21,1	94,7
İdareci	5	5,0	5,3	100,0
Cevap Yok	5	5,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

1. 28. Eleştirel Düşünmenin Çocuklara Öğretilmesi Bilim ve Teknolojiyi Nasıl Etkiler?

Eleştirel düşünme, bilim ve teknolojiyi geliştiren unsurların başında gelir. Bilim ve teknoloji eleştirel bir bakış açısı ile gelişme zemini bulabilir. Çünkü insan yaptıklarıyla yetinmeyecek, bir önceki yaptığını eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirecek ve her zaman bir adım ileriye gitmeye çalışacaktır.

Örnekleme sunduğumuz S35 kodlu değerlendirme kategorisindeki “Eleştirel düşünmenin çocuklara öğretilmesi bilim ve teknolojiyi nasıl etkiler?” sorusuna % 73,2 ile eleştirel düşünme bilim ve teknolojiyi geliştirir, % 7,2 ile eleştirel düşünme bilim ve teknolojiyi çıkmaza sokar, % 13,4 ile eleştirel düşünme bilim ve teknolojiye etki etmez, % 6,2 ile eleştirel düşünmenin bilim ve teknoloji ile ilgisi yoktur cevapları verilmiştir. Bu soruya üç kişi de cevap vermemiştir.

Tablo-33

Eleştirel Düşünmenin Çocuklara Öğretilmesi Bilim ve Teknolojiyi Nasıl Etkiler? Sorusuna İlişkin Dağılım				
S35				
Değer Etiket	Frekans	Yüzde	G. Yüzde	Y. Yüzde
Bilim ve Teknolojiyi Geliştirir	71	71,0	73,2	73,2
Çıkmaza Sokar	7	7,0	7,2	80,4
Etki Etmez	13	13,0	13,4	93,8
İlgisi Yoktur	6	6,0	6,2	100,0
Cevap Yok	3	3,0	Geçersiz	
Toplam	100	100,0		

2. LİSE ÖĞRETMENLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME ÖĞRETİMİ KONUSUNDAKİ TUTUM VE GÖRÜŞLERİNİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

2.1. Lise Öğretmenlerinin Öğrencilere Eleştirel Düşünmeyi Kazandırmaya Yönelik Tutum ve Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi

Lise öğretmenlerinin, eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili görüşlerinin cinsiyetlerine göre değişip değişmediğini anlamak için, kadın ve erkek öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalamaları t-testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 34’te öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sayısal dağılımı, eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili görüşleri, standart sapmaları ve ortalama katılma dereceleri karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonucu verilmiştir.

Tablo-34

Lise Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre, Eleştirel Düşünme İle İlgili Tutum Ve Görüşlerine İlişkin T- Testi Sonucu					
CİNSİYET	n	x	ss	t	P
Kadın	39	2.8333	0.376	0.92	0.019*
Erkek	61	2.7656	0.463		

*P<0.05 N=100

Tablo 34’te görüldüğü gibi, cinsiyeti kadın olan 39 öğretmenin bu alana katılma derecelerinin ortalamasının 2,8333, 61 erkek öğretmenin ise 2,7656’dır. Bu ortalamalar, anketteki “genellikle” (çoğunlukla) ifadesini temsil etmektedir. Ortalama katılma dereceleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi, öğretmenlerin cinsiyetleri ile eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili görüşleri arasında istatistiksel yönden anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. (P<0.05) Bu farklılık, cinsiyeti kadın olan öğretmenlerin, ankette yer alan eleştirel düşünme eğitimi konusundaki yargılara, erkek öğretmenlerden daha fazla katılıyor olmaları yönündedir.

2.2. Lise Öğretmenlerinin Öğrencilere Eleştirel Düşünmeyi Kazandırmaya Yönelik Tutum ve Görüşlerinin Meslekî Kıdem Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi

Tablo-35

Lise Öğretmenlerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle Tutum ve Görüşleri			
Meslekî Kıdem	n	x	ss
1-5 yıl	19	2.8730	0.3360

6–10 yıl	23	2.7692	0.5144
11–15 yıl	18	2.9500	0.2236
16–20 yıl	24	2.7692	0.4297
21 ve daha fazla	16	2.4400	0.4899
N=100		X= 2,7984	SS=0,4217

Tablo 35’te, lise öğretmenlerinin meslekî kıdemlerine göre sayısal dağılımı, eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili tutum ve görüşler konusundaki ortalama katılma dereceleri ve standart sapmaları verilmiştir. Verilere göre, bütün kıdem gruplarının ortalamaları birbirine yakın görünmektedir.

Tablo 35’te bulunan ortalamaların arasında fark olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizinin sonucu Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo–36

Lise Öğretmenlerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutum ve Görüşlerinin Analizi					
Varyans Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
Grup arası	4	1.3189	0.3297	1.9070	0.1134
Grup içi	94	21.4408	0.1729		
TOPLAM	98	22.7597			

Tablo 36’daki varyans analizi sonuçlarına göre, lise öğretmenlerini meslekî kıdemlerine göre, eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili tutum ve görüşleri arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık görülmemektedir. ($P > 0.05$)

Varyans analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin meslekî kıdemleri, eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili tutum ve görüşlerin üzerinde etkili bir değişken değildir denebilir.

2.3. Lise Öğretmenlerinin Öğrencilere Eleştirel Düşünmeyi Kazandırmaya Yönelik Tutum ve Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi

Tablo-37

Lise Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutum ve Görüşleri			
Branş	n	x	Ss
Sosyal Bilimler	29	2.8936	0.3750
Fen Bilimleri	22	2.7586	0.4355
Türk Dili ve Edebiyatı	24	2.7778	0.4237
Matematik	25	3.7037	0.4653

N=100

X=2.8000

SS=0.4204

Tablo 37’de görüldüğü gibi, lise öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğitimi konusundaki katılma derecelerinin ortalamaları birbirine yakındır.

Tablo 38’te bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için yapılan varsyans analizinin sonucu verilmektedir.

Tablo-38

Lise Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutum ve Görüşlerinin Varyans Analizi					
Varyans Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
Grup arası	3	0.7253	0.2418	1.3799	0.2520
Grup içi	95	22.0747	0.1752		
TOPLAM	98	22.8000			

P>0.05

Tablo 38’de görüldüğü gibi, lise öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğitimi konusundaki genel görüşleri branş değişkeni açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. (P>0.05)

Bu bulgu doğrultusunda, branş değişkeni, lise öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğitimi konusundaki genel görüşleri üzerinde etkili değildir denebilir.

2.4. Lise Öğretmenlerinin Öğrencilere Eleştirel Düşünmeyi Kazandırmaya Yönelik Tutum ve Görüşlerinin Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Açısından Değerlendirilmesi

Tablo-39

Lise Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutum ve Görüşleri			
Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu	n	x	ss
Eğitim Fakültesi	53	2.7255	0.4507
Fen-Edebiyat Fakültesi	43	2.9000	0.3542
Eğitim Enstitüsü	4	2.6842	0.4776

N=100

X= 2.800

SS=0.4204

Tablo 39’da lise öğretmenlerinin mezun oldukları yüksek öğretim kurumlarına göre sayısal dağılımı, eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili tutum ve görüşleri konusundaki ortalama katılma dereceleri ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 40’ta bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucu verilmektedir.

Tablo-40

Lise Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutum ve Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi					
Varyans Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
Grup arası	2	1.1379	0.5689	3.3355	0.0597
Grup içi	97	21.6621	0.1706		
TOPLAM	99	22.8000			

P>0.05

Tablo 41’de verilen varyans analizinin sonucuna göre, lise öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğitimi konusundaki tutum ve görüşleri, mezun olunan yüksek öğretim kurumu açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Sonuç olarak, mezun olunan yüksek öğretim kurumu, lise öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğitimi konusundaki tutum ve görüşleri üzerinde etkili olmamıştır denebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, Kırşehir ilindeki liselerde görev yapan öğretmenlerin, öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya yönelik tutum ve görüşlerinin neler olduğunu tespit etmenin yanı sıra liselerde eleştirel düşünme eğitiminin yerini belirlemek, öğretim programlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada aynı zamanda öğretmenlerin eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili tutum ve görüşlerinin cinsiyet, meslekî kıdem, branş ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır.

Yukarıdaki amaç doğrultusunda; Likert Tipi Anket düzenlemiş, verilerin frekans ve yüzdelerinin dökümü yapılmıştır.

İstatiksel işlemlerin sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle şu sonuçlara varılmıştır:

Elde ettiğimiz bulgulardan hareketle vardığımız ilk sonuç, lise öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğitimi konusundaki görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığıdır. Kadınlar eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili tutum ve değerlendirme sorularına, erkeklerden daha fazla olumlu cevap vermişlerdir. Bu da “öğretmen tutumlarında cinsiyetin etkisi vardır” şeklindeki varsayımımızı doğrulamaktadır.

Öğretmenlerin düşünme eğitimi ile ilgili tutum ve görüşleri ile meslekî kıdemleri, branşları ve mezun oldukları yüksek öğretim kurumları açılarından 0.005 düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Öğretmenlerimiz, öğrencilerine sınıfta eleştirel düşünme ortamı oluşturmada birtakım engellerle karşılaştıklarını kabul etmişlerdir. Bu da bizim “öğretim programları ile öğretmen tutumları arasında bir ilişki vardır.” şeklindeki varsayımımızı doğrulamaktadır. Öğretim programlarının öğretmen tutumlarına etki etmesi, öğretmenlerin öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırmada öğretim programları tarafından sınırlandırılması demektir. Bu münasebetle, öğretim programlarının, öğretmenlerin öğrencilere eleştirel düşünmeyi kazandırmaya yönelik tutumlarını doğrudan etkilediğini söyleyebiliriz.

Öğretmenler, öğretim programlarındaki bilgileri ezberci bulmadıklarını ifade etmişler, öğretim programlarındaki bilgi ve yöntemleri düşündürücü bulmalarına mukabil, öğretim programlarındaki bilgilerin yeterince özgür olmadığını belirtmişlerdir. Çıkarılacak diğer bir sonuç da öğretmenlerin öğretim programlarındaki bilgi ve yöntemlerin, öğrencileri proje geliştirmeye yeterince yönlendirmediklerini belirtmeleridir. Bu sonuçlardan hareketle “ders kitaplarının ve öğretim programlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi vardır” şeklindeki varsayımımızın doğru olduğunu söyleyebiliriz.

Bir başka sonuç da öğretmenlerimizin genel olarak eleştirel bakış açısını olumlu değerlendirmeleridir. Öğretmenlerimiz, “eleştirel düşünme doğruya ulaşmanın tek yoludur “ şeklindeki ifadeye büyük bir katılım göstermişlerdir.

Bir diğer sonuç da öğretmenlerimizin genel olarak eleştirel düşünme eğitimine sıcak baktıkları; ancak bunu uygulamada yeterince başarılı olamadıklarıdır. Bunun yanında öğretmenler sınıf içinde öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandıracak yöntemler kullandıklarını belirtmiş, öğrencilerin tümünü derse katılım ve soru sormaya teşvik ettiklerini söylemişlerdir. Yine öğretmenlerimiz öğrencilere eleştirel düşünme bilinç ve alışkanlığı kazandıracak yöntemler kullandıklarını belirtmişlerdir.

Elde edilen bulgular çerçevesinde, liselerde eleştirel düşünme eğitiminin yapılmasının sağlanması açısından getirilebilecek öneriler şunlardır:

1. Ülkemizdeki eğitim programlarının, öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandırmaya yönelik etkinliklerin programa dahil edilmesiyle yeniden düzenlenmesi öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini kazanmalarını sağlayabilir.

2. Eleştirel düşünme eğitimi konusunda öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Dolayısı ile bu eğitimi verecek öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini kazanabilmeleri ve eleştirel düşünme eğitimi verebilmeleri için, kendi uzmanlık alanlarında düşünme becerilerini temel alan öğretim etkinliklerine yönelik hizmet içi kurslar düzenlemelidir.

3. Ülkemizdeki ders kitaplarının, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve eğilimleri kazandırmaya yönelik şekilde yeniden düzenlenmesi, bu doğrultuda ders kitaplarının içeriğinin değiştirilmesi, eleştirel düşünme becerileri kazandırmaya yönelik etkinliklerin öğretim programlarına eklenmesiyle öğrencilere eleştirel düşünme becerileri ve eğilimleri kazandırılabilir.

4. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde demokratik bir eğitim anlayışına ihtiyaç vardır. Öğretmen merkezli ve öğretmenin tek otorite olarak kabul edildiği bir eğitim anlayışında bireylerin sağlıklı ve eleştirel düşünceleri söz konusu olamaz. Bu nedenle okulda öğrencilere demokratik bir ortam hazırlanmalıdır.

5. Eleştirel düşünme becerilerini kazanmada gerekli olan becerilerden ikisi de eleştirel okuma ve eleştirel dinlemedir. Bu iki unsur olmadan eleştirel düşünmenin sağlıklı gelişebilmesi mümkün değildir. Eleştirel okuma bireyin okuduklarını belirli kriterlere tabi tutması, doğruluğunu ya da yanlışlığını irdelemesi olarak tanımlanabilir. Eleştirel dinleme ise, bireyin dinlediği her şey için sorular sorması ve

cevaplardan işine yarayan kısımları seçip alabilmesidir. Buna göre iyi hazırlanmış okuma parçalarının ve kitapların öğrenciye okutulması, derste birtakım dinleme uygulamalarını yapılması öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine yardımcı olacaktır.

6. Üniversitelerimizde öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinden haberdar olmalarını sağlamak ve bu becerileri mezun olduktan sonra öğrencilere öğretmelerini kolaylaştırmak amacı ile eleştirel düşünme eğitimi ders düzeyinde ele alınmalıdır.

7. Liselerde böyle müstakil bir eleştirel düşünme dersine ihtiyaç olmamakla birlikte bütün derslerde öğrencinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek birtakım yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

8. Eleştirel düşünme eğitiminin yapılabilmesi için öğretmen, öğretim programlarını çocukların ihtiyaçlarına göre değiştirebilmeli, gerektiğinde öğretim programlarını sorgulayabilmeli ve öğrencilerle birlikte öğretim programlarını eleştirebilmelidir.

9. Öğretmen eleştirel düşünme eğitimi sürecinde hoşgörülü bir tutum benimsemeli, öğrenciyi düşünmeye ve araştırmaya teşvik etmelidir.

10. Eleştirel düşünme becerilerinin öğrenciye kazandırılabilmesi için sınıf mevcudu ideal sayıya düşürülmelidir.

11. Öğretmenler, öğrencilerin düşünme yeteneklerini ölçmeye yönelik sorular hazırlamalıdır.

EK-1 ANKET FORMU

1. Cinsiyetiniz

() Kadın

() Erkek

2. Meslekteki Kıdeminiz

() 1-5 yıl

() 6-10 yıl

() 16-20 yıl

() 21 yıl ve daha üzeri

3. Branşınız

() Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, Felsefe Grubu)

() Fen Bilimleri

() Türk Dili ve Edebiyatı

() Matematik

4. Mezun Olduğunuz Yüksek Öğrenim Kurumu

() Eğitim Fakültesi

() Fen Edebiyat Fakültesi

() Diğerleri

Sorular

1. Öğrencilere kendi başlarına kaldıkları zaman, etkisinde bulundukları çevreden daha geniş ve çok daha ideal bir çevre yaratma gücü kazandırabiliyor musunuz?

a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

2. Çocuklara, bilinen alışkanlıkların dışında, düşünmeyi, eleştirmeyi ve yaratıcı olmayı kazandıracak etkin alışkanlıklar kazandırabiliyor musunuz?

a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

3. Mevcut öğretim programlarındaki bilgi ve yöntemleri ezberci buluyor musunuz?

- a) Tamamen b) Genellikle c) Bazen d) Hiç

4. Mevcut öğretim programlarındaki bilgi ve yöntemleri düşündürücü buluyor musunuz?

- a) Tamamen b) Genellikle c) Bazen d) Hiç

5. Mevcut öğretim programlarındaki bilgi ve yöntemleri özgürlükçü buluyor musunuz?

- a) Tamamen b) Genellikle c) Bazen d) Hiç

6. Mevcut öğretim programlarındaki bilgi ve yöntemler proje geliştirmeye yöneliyor mu?

- a) Tamamen b) Genellikle c) Bazen d) Hiç

7. Çocuğun kendini içinde bulacağı ve düşünmeyi uyaran gerçekçi problemler sunabiliyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

8. Öğrettiğiniz bilgilerin, hayatta kullanılabileceğini düşünüyor musunuz?

- a) Tamamen b) Genellikle c) Bazen d) Hiç

9. Öğrenciler sizin söylediklerinizi her zaman doğru olarak kabul ediyorlar mı?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

10. Sürekli soru soran bir öğrenciye zaman, konu ve müfettiş kaygısı gütmeden toleranslı davranabiliyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

11. Öğrencilere karşı ısrarla kendi söylediklerinizi savunuyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

12. Öğrenciler sizin ve diğer öğrencilerin fikirlerine karşı sürekli ve tutarlı eleştiriler getirebiliyorlar mı?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

13. Öğretim programlarındaki bilgileri çocuklara sunarken gerekli gördüğünüz yerde değişiklik yapabiliyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

14. Mevcut bilgileri sorgularken bunu öğrencilerinizle paylaşabiliyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

15. Öğrencileriniz, doğru olduğuna inandıkları görüş ve düşünceleri sonuna kadar savunabiliyorlar mı?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

16. Öğrencilerinize özgürce düşünebilecekleri bir sınıf ortamı yaratabiliyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

17. Öğrencilerin tümünü derse katılım ve soru sormaya teşvik edebiliyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

18. Öğretmeninden sürekli azar işiten bir öğrenci öğretmene ve okula küsebiliyor mu?

- a) Tamamen b) Genellikle c) Bazen d) Hiç

19. Sınıf içine öğrencileri eleştiriyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

20. Öğrenciler sizi ya da eğitimin herhangi bir boyutunu çekinmeden eleştirebiliyorlar mı?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

21. Öğrencilere eleştirel düşünme bilinç ve alışkanlığı kazandıracak yöntemler kullanıyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

22. Sınıfta eleştirel düşünme ortamı oluşturmada sizi aşan engeller olduğuna inanıyor musunuz?

- a) Tamamen b) Genellikle c) Bazen d) Hiç

23. Öğrencileri birbirleri ile tartıştıracak yöntemler kullanıyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

24. Öğrencileri sizi eleştirmeleri için yönlendiriyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

25. Konuları işlerken öğrencilerinizin, olayların sebepleri ve sonuçları hakkında, varsayıma ve gerçeğe dayalı olarak düşünmelerini sağlayabiliyor musunuz?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

26. Genelde eleştiriye açık bir insan mısınız?

- a) Her zaman b) Çoğunlukla c) Ara sıra d) Hiç

27. Sınıfta eleştirel düşünme ortamı oluşturmada sizi engelleyen faktörler nelerdir?

- a) Okul idaresi b) Müfettiş c) Öğretim Programları d) Hepsi

28. Genel olarak eleştirel bakış açısını nasıl değerlendiriyorsunuz?

- a) Karamsarlık alameti b) Doğruya ulaşmanın tek yolu
c) Olumlu karşılarım d) Olsa da olur, olmasa da olur

29. Derslerde kullandığınız bilgilerin genelde tabiatı nasıldır?

- a) Akli özgürleştiricidir b) Basmakalıptır
c) Yarınlara cevap veremez d) Objektiftir

30. Mevcut eğitimin ortamında rolünüzü nasıl tanımlarsınız?

- a) Rehber b) Bilgi aktaran kimse
c) Zekâyâ şekil veren sanatkar d) Öğrencilerin başında bekçi

31. Öğrencilerinizin bilgileri daha çok hangi tip öğrenme metodu ile öğreniyorlar?

- a) İzleyerek b) Hissederek c) Düşünerek d) Yapararak

32. Daha çok hangi tip öğrenci yetiştiriyorsunuz?

- a) İyi bir vatandaş b) Yalnız ve uyumsuz bir insan

c) Yaratıcı ve özgür bir insan d) Toplumsallaşmış bir insan

33. Genel olarak öğretim programlarındaki bilgileri nasıl buluyorsunuz?

- a) Sürekli yenilenen bilgilerdir, bu yüzden ilericidir
- b) Yıllardan beri tekrarlanan bilgilerdir, bu yüzden tutucudur
- c) Yeterince yenilenememiş bilgilerdir, bu yüzden statiktir.
- d) Gereksiz bilgilerdir

34. Öğretim programlarındaki konu ve problemler kimin konusu ve problemleridir?

- a) Çocuğun içinde olduğu konu ve problemlerdir
- b) Yetişkinleri ilgilendiren konu ve problemlerdir
- c) Öğrencilerin not alması için hazırlanmış konu ve problemlerdir
- d) Toplumun konu ve problemleridir

35. Eleştirel düşünmenin çocuklara öğretilmesi bilim ve teknolojiyi nasıl etkiler?

- a) Bilim ve teknolojiyi geliştirir b) Çıkmaza sokar
- c) Etki etmez d) Eleştirel düşünmenin bilim ve teknoloji ile ilgisi yoktur.

36. Öğrenciler eğitimin daha çok hangi boyutunu eleştirmektedirler?

- a) Öğretmen b) Okul c) Öğretim Programları d) Hiçbiri

37. Mevcut yapıda eğitimin öznesi kimdir?

- a) Öğretmen b) Konu (Kitap) c) Öğrenci d) İdareciler

KAYNAKÇA

AKBIYIK, Cenk, **Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2002.

AKINOĞLU, Orhan; **Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 2001.

AKSU, Ayşenur; **Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Öğretim Yöntemi ve Cinsiyetin Fen Başarısı, Mantıksal ve Yaratıcı Düşünme Yeteneğine Etkileri**, Eğitim ve Bilim, sayı 67, Ocak, 1988, s.37

ALTUĞ, Betül; **Gençlerde Anne-Baba Tutumunun İrdeleyici Düşünme ve Özdeğer Duygusu Gelişmesine Etkileri**, (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi), Konya, Selçuk Üniversitesi, 1995.

ARIK. İ.Alev; **Yaratıcılık**, Kültür Bakanlığı Yayınları. No: 790, Ankara, 1990.

BANKS. Ç., McCarthy. J.; **Critical Thinking- Reading and Writing in a Diverse World**, California, Wadsworth Publishing Company, 1993.

BEAN, C. Jon; Engaing Ideas, **The Proffessor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Learning in The Classroom**, San Francisko, USA, Jossey-Bass, 1996.

BEYER, Barry K.; **Teaching Critical Thinging: A Direct Approach**, Social Education, sayı 49, Nisan 1985, s297-303.

BEYER, Barry K.; **Practical Strategies for the Teaching of Thinging**, Boston: Allyn and Bacon Inc., 1987.

BLOOM B., J.T. HASTINGS ve G.F. MADAUS; **Handbook on Formative and Summative Evaluation Learning**, New York, McGrawhill, 1974.

BOOSTROM. R.; **Developing and Critical Thinking - An Integrated Approach**. Illinois: National of NTC Publishing Group. 1992.

BRANCH, Jean Bobbie, **The Relationship Among Critical Thinging**. Clinical Decision Making, and Clinical Practica: A Comparative Study. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Idaho: University of Idaho, 2000. Aktaran: AKBIYIK, Cenk, **Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2002.

BRANDT, Ronald; **Comparing Approaches to Thinking**, 1985.

BRINGHAM, Alma; (1983) **Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi**, Çev. A. Ferhan Oğuzkan, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

BURTON, W.H., Kimball, R.B., and Wing, R.L.; **Education for Effective Thinking**, (New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1960). Aktaran: KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

BUSCALIA. L.; **Sevgi**. İstanbul: İnkılap Yayınevi, 1997

BUZAN, Tony; **Aklını En İyi Şekilde Kullan**, Arion Yayınevi, İstanbul, 2001.

BUZAN. T. ve KEENE. R. (1996); **Buzan's Book of Genius (Dehamın El Kitabı)**. (Çev. S. Gül). İstanbul: Gençlik Yayınları A.Ş.

COSTA, Arthur; **Develeping Minds**, Virginia, Association for Supervision and Curriculum Development, 1985.

CROFT, K. (Ed.) (1980); **Readings on English as a Second Language for Teachers and Teacher Trainess**. Winthrop Publishers. Aktaran: YALÇIN, Alemdar, **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, 2002.

CÜCELOĞLU, Doğan; **İyi Düşün Doğru Karar Ver**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1995.

ÇIKRIKÇI, N.; (1992), **Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeğinin Lise Öğrencileri Üzerindeki Ön Deneme Uygulaması**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 25, Sayı: 2, 559-596.

ÇIKRIKÇI-DEMİRTAŞLI. N. (1996); Eleştirel Düşünme: Bir Ölçme Aracı ve Bir Araştırma. **Çukurova Üniversitesi. 3. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde Sunulan Bildiri.**

ÇİLENTİ, Kamuran; (1986) **Temel ve Uygulamalı Bilimler Araştırma Projesi Hazırlama Rehberi**, Ankara: TÜBİTAK

DECAROLİ, S.; **Critical Thinking**, Social Education, 37: 67-69, 1973. Aktaran: KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

DEMİREL, Özcan; **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara, Pegem Yayıncılık, 1999.

DEWEY, J.; **How We Think**, (Boston: D.C. Heath and Company, 1973). Aktaran: KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

ENIS, R.H.; “A Concept of Critical Thinking. A Proposed Basis for Research in the Teaching and Evaluation of Critical Thinking Ability”, **Harvard Education Review**, 32:81-111, 1962. Aktaran: KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

ENİS, H. Robert. **A Taxonomy of Critical Thinking Skills: Theory and Practice**, New York, USA, Freeman, 1986.

ERCAN, Ahmet Rahmi.; **Çocuklar nasıl öğrenir**. Alkım yayınevi, Ankara, 1996.

FİSHER, Robert; **Teaching Children to Think**, UK, Stanley Thornes, 1990.
Aktaran: ŞAHİNEL, Semih; **Eleştirel Düşünme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.

GELEN, İsmail; **İlköğretim Okulları 4. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi**, (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi, 1999.

GÜNAY, Doğan; **Metin Bilgisi**, Multilingual, İstanbul, 2001.

HALPERN, Diana F; **Thought and Knowledge**, An Introduction to Critical Thinking. 3rd edition. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1996. Aktaran: KÜRÜM, Dilruba; **Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, 2002.

HARDCASTLE, Gray Valerie, Virginia Teach University Department of Psychology.

HENDERSON, K.B.; **The Teaching of Critical Thinging**, Phi-Delta Kappan, 39: 280-282, 1958. Aktaran: KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

-----, “The Teaching of Critical Thinking”, **Educational Forum**, 37:4552, 1973.

HIROSE, Shannon; **“Critical Thinking in Community Colleges”**, ERIC Clearinghouse for Junior Collegd, EBSCOST. ERIC Document No: ED348128. 1992<http://ericir.syr.edu/>

HUIT, Bill W. Huitt’s Home Page Valdosta State University, 1998. Aktaran: AKBIYIK, Cenk, **Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2002.

İPŞİROĞLU, Zehra; **Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme**, Ankara: Alfa Yayınları, 1989.

KARASAR, Niyazi; **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., Ankara, 1995.

KAVCAR, Cahit. “**Nitelikli Öğretmen Sorunu**” , Eğitimde Yansımalar V. Ulusal Sempozyumu (25–27 Kasım 1999). Ankara: Tekışık Yayıncılık, 1999, ss, 267–279.

KAYA, Hülya; **Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, İstanbul Üniversitesi, 1997.

KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

KAZANCI, Osman; “**Lise Fen Programlarının Eleştirci Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü**” (Yayımlanmamış Doçentlik Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1979.

KIVANÇ, Ü.; (1997, Ağustos), **Güya Eğitim**, Radikal, s. 4.

KÖKDEMİR, D; (2000). **Deniz Yıldızlarını Kurtarmaya Çalışanların Öyküsü, Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme**, XI. Ulusal Psikoloji Kongresi. 19-22 Eylül, Ege Üniversitesi, İzmir.

KÜÇÜKAHMET, Leyla; **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, İstanbul, Alkım Yayınları, 1997.

KÜRÜM, Dilruba; **Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, 2002.

LIPMAN, Matthew; **Critical Thinking: What Can it Be?**, Educational Leadership, sayı 1, Eylül 1988: 38-43. Aktaran: AKBIYIK, Cenk, **Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2002.

MACKAY, Ian; **Dinleme Becerisi**, İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri, Ankara, 1997.

MCKEE, J. Sandra; **Impediments to Implementing Critical Thinking**, Social Education, 52, October 1988

Mc.Cann. H. McCann. J. ve Moore. W.E.; **Creative and Critical Thinking**, Boston: Houghton Mifflin Company, 1985.

MEB, (1996); 15. Milli Eğitim Şurası: Raporlar, Görüşmeler, Kararlar. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (1995), **Örnekleriyle Türkçe Sözlük**, Ankara.

MOORE, D. Kenneth; **Classroom Teaching Skills**, Boston, USA: McGraw-Hill, 1998. Aktaran: ŞAHİNEL, Semih; **Eleştirel Düşünme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.

MORGAN, T. Clifford; **Psikolojiye Giriş Ders Kitabı**, Ankara: H.Ü. Psikoloji Bölümü yyn. çev. Hüsnü Arıcı ve Diğerleri, 1981. Aktaran: KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirel Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

MUNZUR, Fatma; **Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi, 1999.

NOLASCO, Rob, (1994), **Streetwise, Intermediate Student'a Book**, Oxford University Press. Aktaran: YALÇIN, Alemdar, **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, 2002.

NORRİS, Stephen P.; Synthesis of Research on Critical Thinking, Educational Leadership, sayı: 8, Mayıs 1985.

OĞUZKAN, Ferhan; (1985) **Eğitim Terimleri Sözlüğü**

OĞUZKAN, Ferhan; **Orta Dereceli Okullarda Öğretim**, Ankara: 1985

ONOSKO, J. (1991). Barries to the Promotion of Higher-Order Thinking. Theory and Reseach in Higher Education. XIX (4), 341-366. Aktaran: Akınoğlu, Orhan. (2001). **Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

ONOSKO, J. Joseph. **Promotion Students' Thinking Through Thoughtful Classroom Discourse: An Analysis of Teachers' Thoughts And Practices**, Michigan, USA, University Microfilms International Dissertation Information Service, 1988. Aktaran: ŞAHİNEL, Semih; **Eleştirel Düşünme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.

ÖZDEMİR, Soner Mehmet; **Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi**, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2005, 297-314.

ÖZDEMİR, Emin; **Eleştirel Okuma**, Bilgi Yayınevi, Ankara, 2002.

ÖZDEN, Yüksel, **Öğrenme ve Öğretme**, Pe-gem Yayınları, Ankara, 1998.

PATRICK, John J; **“Critical Thinking in the Social Studies”**, ERIC Digest, EBSHOST, ERIC Document No: ED272432. 1986. <http://ericir.syr.edu/>. Aktaran: AKBIYIK, Cenk, **Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2002.

PAUL, R, A.J..A BINKER, K. JENSEN VE H. KREKLAU; **Critical Thinkking Handbook: 4-6 Grades A Guide for Remodellnig Lesson Plans in Language Arts, Social Studies & Science**, Rohnert Park, CA, Foundation for Crirical Thinking Sonoma State University. 1990. Aktaran: ŞAHİNEL, Semih; **Eleştirel Düşünme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.

PAUL, Richard W.; **Critical Thinking Fundamental To Education For A Free Society**, Educational Leadership, Sayı: 1, Eylül 1984.

PAULY, Edward; **The Classroom Crucible**, Basic Boks, New York, 1991

PİAGET, J.; (Çeviri) (1992) **Epistemoloji ve Psikoloji**. İstanbul: Sarmal.

QUINN, P.; (Çeviri) (1995) **Hızlı Düşünme ve Cevap Verme Yöntemleri**, İstanbul: Rota.

RATHAS, L.E.; Wasserman, S., Jonas, A. And Rothstein, A.H., **Teaching for Thinking, Theory and Application**, (Columbs, Ohio: Charles E.Merill Publishing Company. 1967).

RAWLİNSON, J. Geoffrey, **Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası**, 1998.

RİVERS, W. M.; (1980) “Hearing and Comprehending”, **English Teaching FORUM**, 18, 4, 16-19. Aktaran: YALÇIN, Alemdar, **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, 2002.

SABAN, Ahmet; **Öğrenme Öğretme Süreci**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

SAĞLAM, Mustafa; “Öğretimim Etkileyen Etmenler”, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Editör: Mehmet Gültekin. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını No:2, 2001, ss. 78–94

SAİTZ, Robert L., Francine B. Stieglitz, (1993), **Short Takes in Fiction, Critical Thinking, Reading and Writing**. Addison-Wesley Publishing Company, USA. Aktaran: YALÇIN, Alemdar, **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, 2002.

SAN, İ.(1990); Resim-İş Öğretiminde Yaratıcılık. **TED. VIII. Öğretmen Toplantısı**. Ankara: TED Yayınları. s. 143–176.

SAYERS, F., Bingaman C. E., Graham, R. ve Wheeler; (Çeviri) (1993) **Yöneticilikte İletişim**. Rota Yay, İstanbul. Aktaran: YALÇIN, Alemdar, **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, 2002.

SCHAFERSMAN, S.D; (1991). *An Introduction to Critical Thinking*. <http://www.freeinguiy.com/critical-thinking.html> adresinden Temmuz 2004 tarihinde alınmıştır. Aktaran: ÖZDEMİR, Soner Mehmet; **Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi**, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2005, 297–314.

SOLSO. R.L.; (1995), **Cognitive Psychology**. USA: A Simon and Schuster Company.

STRICKLAND, R. G.; (1951) **The Language Arts in the Elementary School**. Boston: D. C. Heath and Company.

ŞAHİNEL, Semih; **Eleştirel Düşünme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.

TANİLLİ. Server; (1981). **Uygarlık Tarihi**. İstanbul: Say Yayınları.

THOMSON, R.; **The Psychology of Thinging**, (Baltimore, Maryland: Penguin Books, 1969). Aktaran: KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

TOKYÜREK, Tahsin; **Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi**, (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, 2001

TÜRK DİL KURUMU (TDK), (1983), **Türkçe Sözlük**. Cilt: 1–2. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

UYSAL, Ahmet, **Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin Eleştirelci Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Malatya, İnönü Üniversitesi, 1998.

ÜLGEN. Gülten (1990), **Yaratıcılık ve Eğitim, Yaşadıkça Eğitim**, Sayı: 13. s.11–16.

VİLMİ, Ruth, Helsinki University of Technology The Language and Communication Centres

WALLAS, G. (1926), **The art of though**, Newyork: Harcourt, Brace World. Aktaran: KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

WARRİNER, John E. 1986; **English Grammar and Composition, first course**, Hartcourt Brace Jovanovich Publisher, USA. Aktaran: YALÇIN, Alemdar, **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, 2002.

WATSON, G. And GLASER; E.M. **Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal**, (New York: Harcourt, Brace and World, Inc., 1964). Aktaran: KAZANCI, Osman; **Eğitimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi**, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, 1989.

WEİS, D. H. (Çeviri) (1993) **Bellek Güçlendirme Teknikleri**. İstanbul: Rota. Aktaran: YALÇIN, Alemdar, **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, 2002.

YALÇIN, Alemdar, **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, 2002.

YILDIRIM. Cemal; **Bilimsel Düşünme Yöntemi**, İstanbul Bilgi Yayınevi, 1997.

YILDIRIM, Ramazan; **Öğrenmeyi Öğrenmek**, 4. Baskı. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1999.