



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL
DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE GÖRSEL
SANATLAR DERSİ BAŞARILARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

Kadir BAĞCI

Yüksek Lisans Tezi

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

2019

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
RESİM İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE
GÖRSEL SANATLAR DERSİ BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

(Relationship between Critical Thinking Skills of Secondary School Students and Their
Achievement in Fine Arts)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kadir BAĞCI

Danışman: Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR

Erzurum

Haziran, 2019

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Kadir BAĞCI tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Görsel Sanatlar Dersi Başarıları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışması 14 / 06 / 2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Resim-İş Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Oğuz DİLMAÇ

Atatürk Üniversitesi

Danışman: Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR

Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Raif KALYONCU

Trabzon Üniversitesi



Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

28 Haziran 2019



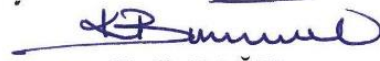
Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Görsel Sanatlar Dersi Başarıları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

14/06/2019



Kadir BAĞCI

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Araştırmamda tüm istatistiksel işlemlerde yardımını aldığım Sayın Yrd. Doç. Dr. Adnan TAŞGIN’a, eleştirel düşünme beceri testinin uygulanması süresince yardımlarını esirgemeyen Şeyma Güler TAŞKIN’a, tez hazırlanması sürecinde sürekli fikirlerini aldığım ve her anlamda bilgisini paylaşan Dr. Mahmut GÜRSOY ve Arş. Gör. Seda ŞAHİN’e, uygulama yaptığımız okullarda yardım ve desteklerini esirgemeyen okul müdürleri, öğretmen arkadaşlarım ve öğrencilere sonsuz teşekkür ederim.

Bu araştırma Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Koordinasyon Birimi tarafından 2018/6497 proje numarasıyla desteklenmiştir. Araştırmaya katkılarından dolayı Atatürk Üniversitesi BAP Koordinasyon Birimi’ne teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırma konusunun belirlenmesi ve uygulanması sürecinde desteklerini esirgemeyen ve aynı zamanda tez çalışmasının her aşamasında değerli fikir ve görüşleriyle katkı sağlayan değerli danışman hocam Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR’a en derin saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Kadir BAĞCI

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE GÖRSEL SANATLAR DERSİ BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Kadir BAĞCI

Haziran 2019, 64 sayfa

Amaç: Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Yöntem: Araştırma betimsel nitelikte olup, ilişkisel tarama modeli şeklinde desenlenmiştir. Çalışma grubu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 6 devlet okulunda öğrenimlerini sürdüren 300 ortaokul 8. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Cornell Eleştirel Düşünme Testi-Düzey X (CEDTDX)", "Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu" ve öğrencilerin görsel sanatlar dersi karne notları kullanılmıştır.

Bulgular: Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan korelasyon analizi sonucunda iki değişken arasında orta düzeyde ve pozitif bir korelasyon olduğu görülmüştür. Eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile cinsiyet değişkeni ve görsel sanatlar dersi tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, baba ve anne eğitim durumu değişkenine göre Önlisans-Lisans ve Lisansüstü öğrenciler lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Akademik başarı ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunurken, görsel sanatlar dersi başarılarının eleştirel düşünme becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür.

Sonuç: Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar kelimeler: Eleştirel düşünme, Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X, görsel sanatlar

ABSTRACT
MASTER’S THESIS
RELATIONSHIP BETWEEN CRITICAL THINKING SKILLS OF SECONDARY
SCHOOL STUDENTS AND THEIR ACHIEVEMENT IN FINE ARTS

Kadir BAĞCI

Jun 2019, 64 pages

Purpose: The purpose of this study is to analyse relation between critical thinking skills of secondary school students and their achievements in fine arts.

Method: The survey is in descriptive quality and was formed as relational survey model. The study group consists of 300 hundred secondary 8th grade students who study at 6 public schools affiliated to the directorate of Adıyaman National Education in 2017-2018 academic year. Cornell Critical Thinking Test Level X, Fine Arts Attitude Scale, “Personal Information Form” and students’ report notes of Fine Arts classes were used as data composing tools.

Findings: It was seen that there was a medium level and positive correlation between two variables in the result of correlation analysis which was conducted to specify the relation between critical thinking skills of secondary school students and their achievement in fine arts. While there was no significant relation between critical thinking skill levels and “gender variable and fine arts attitude”, it was found that there was a significant relation in favour of associate degree, bachelor degree and master degree students according to the variable of their parents’ educational status. There was a high level and positive relation between academic achievements and fine arts achievements, on the other hand it was seen that fine arts achievement is not a precursor of critical thinking skills.

Result: It was concluded that there was a medium level and positive relation between critical thinking skills of the students and their achievements in fine arts classes.

Key Words: Critical thinking, Cornell Critical Thinking Test Level X, fine arts

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar	2
Alt amaçlar.	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	3
Varsayımlar	4
Terim ve Tanımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	5
Eğitim	5
Görsel Sanatlar Eğitimi	6
Eleştirel Düşünme	7
Eleştirel Düşünen Birey Özellikleri.....	8
Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler	10
Kalıtsal faktörler.	11
Çevresel faktörler.	11
Eleştirel Düşünme Becerileri.....	12
Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretimi	13
Eleştirel Düşünme Öğretiminin Yararları.....	14
Eleştirel Düşünme Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler	15
Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenin Rolü	15
Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğrenci Rolü.....	17
Eğitim Programları ve Eleştirel Düşünme.....	17
Eleştirel Düşünmenin Ölçülmesi	18

Eleştirel Düşünme ve Görsel Sanatlar Eğitimi	19
İlgili Araştırmalar	20
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	25
Yöntem	25
Araştırmanın Modeli	25
Çalışma Grubu.....	25
Veri Toplama Araçları.....	26
Cornell Eleştirel Düşünme Beceri Testi Düzey X (CEDTDX).	26
Kişisel Bilgi Formu.	27
Tutum Ölçeği.	27
Uygulama	27
Verilerin Analizi	28
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	29
Bulgular	29
Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	29
İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	30
Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	30
Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	36
Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	40
Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	41
Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum.....	41
Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum.....	42
BEŞİNCİ BÖLÜM	43
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	43
Tartışma ve Sonuç	43
Öneriler.....	46
KAYNAKÇA	47
EKLER	50
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	50
EK-2. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği	51
EK-3. Cornell Eleştirel Düşünme Testi Akademik Kullanım İzni	52
ÖZGEÇMİŞ.....	53

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Cinsiyet, Anne Baba Eğitim Durumu ve Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	25
Tablo 2. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Testinden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	29
Tablo 3. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Beceri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	30
Tablo 4. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	31
Tablo 5. Baba Eğitim Değişkeni İle Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Beceri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ...	32
Tablo 6. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	34
Tablo 7. Anne Eğitim Durumu Değişkeni ile Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Beceri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ...	35
Tablo 8. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	37
Tablo 9. Aile Gelir Durumu Değişkeni ile Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Beceri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ...	38
Tablo 10. Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Başarıları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları.....	40
Tablo 11. Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Tutumları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları.....	41
Tablo 12. Öğrencilerin Akademik Başarı Puanları ile Görsel Sanatlar Dersi Notları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları	42
Tablo 13. Eleştirel Düşünme Becerileri için Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	42

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

CEDTDX : Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X

EDB : Eleştirel Düşünme Becerileri



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

21. yüzyılda bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı gelişmelere bağlı olarak, bireylerin bu hızlı gelişim ve değişimlere ayak uydurabilmesi, karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilmesi ve sağlıklı kararlar alabilmesi için belli donanım ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Günümüzde bu becerilere sahip bireyler yetiştirmek için gelişmiş ülkelerde uzun zamandır uygulanmakta olan son zamanlarda ülkemizde de uygulanmaya başlanan düşünme öğretiminin üzerinde özellikle durulması gerekmektedir.

2016 yılında Dünya Ekonomik Forumu'nda, gelecek yıllarda en çok aranılacak kişisel özelliklerin yaratıcı problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin olacağı açıklanmış ve bu becerilerin dünya genelinde ekonomik, sosyal, zihinsel ve davranışsal gelişme için gerekli olduğu vurgulanmıştır. Peki, düşünme becerilerinin gelişmiş olması neden bu kadar önemli? Çünkü bir bilgiyi doğru biçimde algılama, işleme ve yeni bilgiler üretme gibi becerilerde eleştirel düşünenlerin daha başarılı olduğu görülmüştür. Küçük yaşlardan itibaren bilgiyi kazanma, doğruyu arama ve hayal gücünü kullanma alışkanlığı geliştiren bireyler düşünme becerilerini de kolaylıkla geliştirmektedir (Diker Coşkun, 2018, ss. 12-13).

Günümüzde eğitim programları düşünme becerilerini geliştirmeyi, düşünen bireyler yetiştirmeyi temel hedef haline getirmiştir. Türk eğitim sistemi gerek duyduğu insan özelliklerinin farkındadır. Bunun için ihtiyaç duyulan adımları atmaya başlamıştır. Ancak eğitim sistemimiz bu yönelimlerin yeni olmasından dolayı bazı belirsizlik ve noksanlıklarla karşılaşmıştır (Kurnaz, 2013, s. 2). Türk eğitim sisteminin en temel sorunu geleneksel bir anlayışla, öğretmenin aktif öğrencinin ise dinleyici konumunda olduğu ezberci anlayışa dayalı eğitim-öğretim faaliyetlerinin halen devam ediyor olmasıdır. Bu ezberci ve geleneksel yaklaşım öğrencilerde, düşünme becerilerinin ve dolayısıyla eleştirel düşünme becerilerinin (EDB) geliştirilmesinin önündeki en büyük engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysa çağdaş eğitim sistemi bireyin yaşadığı problemler karşısında çözüm üretebilen, aktif düşünebilen, sorgulayan, eleştirme yetisine sahip, yaratıcı ve yeniliklere açık bireyler yetiştirilmesini hedeflemektedir.

Vural ve Kutlu (2004), eğitim sisteminin bu karmaşık dünyayı anlayarak yeniden yorumlayabilen ve dönüştürebilen bireyleri yetiştirme zorunluluğuna değinerek bu bireylerin özgür düşünebilen, ön yargısız, problem çözme yetenekleri gelişmiş ve hızlı karar verebilen

akılcı bireyler olduğunun altını çizmiştir (s. 198). Kuşkusuz bu bireylerin yetiştirilmesi sürecinde uygulanmakta olan programların yanı sıra öğretmenlerimize de büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler bu süreçlerin bilincinde olarak öğrencilerde farkındalık yaratmalı, öğrencilerin düşüncelerine, sorgulamalarına fırsat verecek öğretim metotları denemelidirler.

Bütün dünyada önemsenen bir beceri olarak görülen EDB'nin geliştirilmesi için okullarda dersler, müfredat içine yerleştirilen etkinlikler ve çalışmalar yapılmaktadır. Görsel sanatlar dersi de bu derslerden öne çıkanlarından biridir. Çünkü bu ders içerisinde öğrenci bakmayı, görmeyi, analiz yapmayı, kıyaslamayı, eleştirmeyi ve uygulamayı sıkça kullanır. Eleştirel düşünmenin yaratıcı bireyler yetiştirmede önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünen görsel sanatlar eğitiminin amaçları da eleştirel düşünmeyi desteklemekte ve eğitim-öğretim sürecine dâhil etmektedir. Görsel sanatlar dersinin genel amaçlarına baktığımızda bireysel ve toplumsal amaçlarının içerisinde, “ öğrencinin, analiz ve sentez yeteneği (seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme) ile eleştirel bir bakış açısını geliştirmek” ifadesi yer almaktadır.

İlgili alan yazın taramalarında EDB ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında bir ilişki olup olmadığına dair herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle bu çalışmanın bu alandaki boşluğa katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar

Araştırmanın amacı, Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Görsel Sanatlar Dersi Başarıları Arasındaki İlişkinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır.

Alt amaçlar.

1. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri baba eğitim ve anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri aile gelir durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

6. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi tutumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
7. Öğrencilerin akademik başarı puanları ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
8. Öğrencilerin görsel sanatlar dersi notları eleştirel düşünme becerilerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Araştırma öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında ilişki olup olmadığını öğrenmek açısından önemlidir. Aynı zamanda bu çalışma öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile cinsiyet değişkeni, derse karşı tutumları, ailenin eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik durumu arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi açısından da önemlidir.

Yurt dışında eleştirel düşünmenin akademik başarı ile ilişkisini araştıran birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Türkiye’de ise eleştirel düşünme ile ilgili çalışmaların akademik başarı ve diğer derslerle olan ilişkisini araştıran sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Fakat son zamanlarda bu konuda daha yoğun çalışmalar olduğunu söylemek mümkündür. Bu alanda yapılan akademik çalışmalar daha çok lise ve üniversite düzeyindeki öğrenciler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Eğitim öğretimin herhangi bir kademesinde, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasındaki ilişkinin araştırıldığı akademik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığı incelenerek, çalışmanın bu alandaki boşluğa katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı 6 ortaokul ve bu okulların 8. sınıflarında öğrenim gören 300 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Görsel sanatlar dersi başarıları ile ilgili veriler, öğrencilerin 1. ve 2. dönem görsel sanatlar dersi karne notları ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile ilgili veriler “Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X (CEDTDX)” ile sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Öğrenciler 8. sınıf öğrencilerini temsil edecek nitelikte olan öğrencilerden oluşmaktadır.
2. Öğrencilerin veri toplama araçlarına verdiği cevapların samimi ve doğru olduğu varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Eleştirel Düşünme: Bir problem durumunu bilimsel, kültürel ve sosyal standart ölçülere göre tutarlılık ve geçerlilik bakımından yargılama ve değerlendirmede işe koşulan tavır, bilgi ve beceri süreçlerinin bütünüdür (Kazancı, 1989, s. 41).

Tutum : “Belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir” (Tezbaşaran, 1997, s.1).

Beceri: Uygun öğrenme ve öğretim ortamında bireyin; hazırbulunuşluk düzeyine göre düşünsel ve davranışsal bir çabaya girmesi sonucu bir işi kolaylıkla, ustalıkla ve sürekli olarak yapar hale gelmesidir (MEB, 2009).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Eğitim

Eğitim, ülkemizde diğer ülkelerde olduğu gibi ülkenin kalkınması ve bununla birlikte toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel olarak gelişmesi açısından çok önemlidir. Ülkeden ülkeye küçük değişiklikler görülmesine karşın genel olarak, eğitimin tüm dünyada yetiştirmek istediği bireyler belirli özellikler taşımaktadır. Tüm ülkeler vatandaşlarını, ülkesini seven, ülkesinde yaşayan milletin ahlaki ve kültürel özelliklerine sahip, ülkesinin gelişmesi için bir vatandaş olarak taşıması gereken sorumlulukların bilincinde olan, vatandaşlık görevlerini yerine getiren, haklarını bilen ve aramaktan çekinmeyen, düşünebilen ve düşündüklerini özgürce ifade edebilen bireyler olarak eğitmeyi hedeflemektedir (Kurnaz, 2013, s. 3).

Literatürde eğitim ile ilgili birçok tanıma rastlamak mümkündür. Genel olarak eğitim kültürlenme süreci olarak düşünülebilir. Başka bir ifadeyle kültürel değerlerin bireye kazandırılma süreci olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2009, s. 25).

Özsoy (2003) toplumların yenilik ve çağdaş uygarlığa ayak uydurma sürecinde eğitimin en önemli adımlardan biri olduğunu belirterek, bireyde yaratıcılık ve yeteneğin geliştirilmesinde eğitimin rolünün tartışılmaz olduğunu belirtmiştir (s. 25). Eğitim bireyin doğduğu an itibarıyla başlar ve yaşam boyu devam eden bir süreci kapsar. Eğitimde temel hedeflere ulaşmak için belirli bir amaç doğrultusunda hareket edip, süreci öğrenme ve öğretme etkinlikleri ile sürdürdükten sonra değerlendirme ile son bulması sağlanmalıdır.

Çağdaş eğitim sisteminin benimsendiği günümüzde amaç bireyin zihinsel, fiziksel, duygusal ve sosyal olarak bir bütün halinde kendini gerçekleştirebilmesine olanak sağlamaktır. Bireysel farklılıkların da dikkate alındığı bu yaklaşım öğrenci merkezli olup, öğretmenin bilgileri aktarmasından çok öğrencinin öğrenmeye yönlendirilmesini amaç edinmektedir. Öğretmen bu öğrenme süreçlerinde daha çok rehber yani sürecin yürütücüsü konumunda yer almaktadır. Çağdaş eğitim sistemiyle bireyin karşılaştığı problemler karşısında çözüm üretebilen, aktif düşünebilen, eleştirme yetisine sahip, teknolojik gelişmeleri yakından takip eden, yeniliğe açık, sosyal bireyler olarak yetiştirilmeleri hedeflenmektedir.

Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin öğrendiklerini, günlük yaşamlarında ve diğer derslerde öğrendikleri bilgilerle birlikte, mantıklı ilişkiler kurmalarını sağlayan geniş ve kapsamlı bir eğitim şeklidir (Yılmaz, 2009, s. 16).

Sanat eğitimi öğrencilere ilköğretim ve ortaöğretimde görsel sanatlar dersi adı altında verilmektedir. İlkokul ve ortaokullarda birer saat olan görsel sanatlar dersi, ortaöğretim kurumları yani liselerde 2 saat olarak verilmektedir.

Görsel sanatlar dersi adı altında verilen sanat eğitiminin günümüzde hak ettiği yerde olduğunu söylemek mümkün değildir. Okullarda mevcut ders saatinin yetersizliği ve toplumun genel bakışı açısından değerlendirdiğimiz zaman mevcut durumu daha net görebilmekteyiz. Veli toplantıları veya sonrasında yapılan ev ziyaretlerinde karşılaştığımız durumlar genel olarak velilerin, öğrencilerin temel dersler dışındaki resim, müzik ve beden eğitimi derslerindeki başarı veya mevcut durumlarını öğrenme ihtiyacını bile hissetmedikleri yönündedir. Kısacası başarı sadece temel ders başarısı olarak görülmekte resim, müzik ve beden eğitimi dersleri boş dersler olarak görülmektedir. Öğrenci velileri okullara öğrencilerin başarı durumlarını öğrenmeye geldiklerinde sadece Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri ve diğer temel derslerin öğretmenlerinden genel durumlarını öğrenmeye çalışmaktadırlar. Bu konuda Dökmen (2013), ülkemiz insanlarının ne zaman ki matematik ve fizik öğretmenlerinin kapısında kuyruklar oluşturduğu gibi resim, müzik ve beden eğitimi öğretmenlerinin de kapısında kuyruk oluşturduğunda, resimde, müzikte, sporda ve bunların etkisiyle bilimde de daha başarılı olacağımızı belirtmiştir (s. 110).

Sanat eğitimi okulda ve belirli bir zaman diliminde verilen bir öğretim süreci olarak algılamak doğru değildir. San (2010) sanat eğitimi, genel anlamıyla sanatın bütün alanlarını ve biçimlerini kapsayan okul içinde ve dışında gerçekleştirilen yaratıcı sanatsal eğitim faaliyetleri olarak tanımlamaktadır (s. 17).

Görsel sanatlar eğitimi genel eğitimin önemli bir parçası olup kendisine özgü öğretim yöntem ve teknikleri olan bir alandır (Artut, 2013, s. 227). Öğretmenlerin bu öğretim yöntem ve tekniklerinin bilincinde hareket ederek dersi işlemeleri öğrencilerin gelişimlerine ve öğrenmelerine olumlu katkılar sağlayacaktır. Görsel sanatlar eğitimi diğer derslerle ilişkilendirilerek öğrencilere aktarmak öğrencinin bilgiyi anlamlandırmasına yardımcı olarak öğrenmelerini kolaylaştıracaktır.

Eleştirel Düşünme

Türk Dil Kurumu (1988)'na göre Eleştirel kavramı, “eleştiri niteliği taşıyan, tenkidî; düşünme ise, bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki ilişkilerden yararlanarak düşünce üretmek, zihnî yetiler oluşturmak, muhakeme etmek; aklından geçirmek, göz önüne getirmek; zihniyle arayıp bulmak” olarak tanımlanmıştır.

Düşünme kavramı ise bireyin içinde bulunduğu durumu anlayabilmesi amacıyla yaptığı aktif, amaca yönelik organize ve zihinsel olan süreçlerdir (Kurnaz, 2013, s. 2).

Eleştirel düşünmenin temelleri Sokrates'e kadar uzanır. Sokrat yöntemi, karşıdaki kişinin fikirlerini sorular sorarak, düşüncelere eleştirel bakarak, fikirlerde çelişkiler yakalamaya, ifadeleri yanlışlayarak çürütmeye dayanır (Demircioğlu, 2018, s. 19).

Eleştirel düşünme kavramı eğitim ve öğretimde son zamanlarda adını sıkça duyduğumuz bir kavramdır. Ülkemizde bu alanda yapılmış birçok akademik çalışmaya rastlamak mümkündür. Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi'nde yapılan akademik çalışmalara baktığımız zaman eleştirel düşünme ile ilgili bu güne kadar toplam 314 adet yüksek lisans ve doktora tez çalışmasının yer aldığını görmek mümkündür. Yapılan akademik çalışmaların büyük bir kısmının 2005 ve sonrasında olduğu görülmektedir. Bunda en büyük etken Türk Eğitim sisteminde 2004 yılında başlayan ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite öğretim programlarında yapılan reform niteliğindeki değişimlerdir. Yenilenen öğretim programlarında ezberleyen öğrenci modeli yerine araştıran, sorgulayan, yeniliklere açık, yaparak yaşayarak öğrenmelerini gerçekleştiren öğrenci modelinin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu tür öğrencilerin yetiştirilmesinde ise düşünme eğitiminin ve dolayısıyla eleştirel düşünmenin ön plana çıktığını görmekteyiz.

Eleştirel düşünme ile ilgili alan yazına baktığımız zaman birbirinden farklı birçok tanıma rastlanmakla beraber ortak bir tanımın olmadığı görülmektedir. Alan yazında en çok rastlanan tanımların bir bölümünü şöyle sıralamak mümkündür.

Eleştirel düşünme, neyin yapılacağı ya da yapılamayacağı, neyin kabul edileceği ya da edilemeyeceği ve benzeri durumlarda karar vermeyi sağlayan rasyonel, mantıklı, yansıtıcı, tutarlı ve değerlendirici bir süreçtir (Ben-Chaim, Ron & Zoller, 2000, s. 149).

Ennis (1996) eleştirel düşünmeyi, bireyin yaptığı veya inandığı şeylerle ilgili kararlar alırken akıl ile birlikte derinlemesine düşünmesi şeklinde ifade etmektedir.

Potts (1994) eleştirel düşünmeyi, hiçbir düşüncenin geçerliliğini ve doğruluğunu sorgulamadan benimsemeyen düşünce biçimi olarak tanımlamıştır.

Özden (2014) eleştirel düşünmeyi, “kendi düşüncemizi ve etkileşim halinde olduğumuz kişilerin düşüncelerini göz önünde tutarak kendimizi, çevremizdeki olayları, durumları ve düşünceleri anlamayı amaç edinen aktif ve organize edilmiş zihinsel bir süreç” olarak tanımlamıştır. Özden bu tanımdan hareketle eleştirel düşünmenin beş temel özelliğini; aktif, bağımsız, yeni düşüncelere açık, düşünceleri destekleyen delilleri ve nedenleri dikkate almayı gerektiren bir organizasyonu gerektirdiğini belirtmiştir (s. 160).

Yapılan tanımların çokluğundan anlaşıldığı gibi araştırmacıların eleştirel düşünce ile ilgili üzerinde uzlaştıkları bir tanım bulunmamaktadır. Demircioğlu (2018), eleştirel düşünme ile ilgili bu kadar çok tanımın olmasını üç nedene bağlamaktadır (ss. 28-29):

1. Düşünme kavramının Antik Yunan’dan günümüze kadar uzanan tanımlama problemi
2. Eleştiri kavramının yaygın olarak negatif düşünme süreci olarak algılanması
3. Eleştirel düşünmeyi tanımlamaya çalışan araştırmacıların eleştirel düşünmeyi farklı disiplinleri (felsefe, psikoloji, eğitim) temel alarak açıklamaya çalışmaları olarak belirtmiştir.

Eleştirel Düşünen Birey Özellikleri

Eleştirel düşünen bireyler, eleştirel düşünemeyen bireylere göre farklı davranış ve düşünce biçimlerine sahiptirler. Eleştirel düşünen bireyler hayatları boyunca karşılaştıkları olayların nedenini ve altında yatan gerçekleri sorgulayıp, okudukları ve duydukları şeylerin doğruluğu hakkında bilgi sahibi olmaya gayret göstererek çözümler üretirler (Özdemir, 2005, s. 299).

Akınoğlu (2003), eleştirel düşünmenin özerk bir düşünme biçimi olduğunu ve bireyin kendi kendine düşünebilmesi temeline dayandığını belirterek eleştirel düşünen bireylerin özelliklerini şöyle açıklamıştır (ss. 16-17):

- Kendi bilgilerinin sınırlarının farkında olan,
- Yeni inançları ortaya koyarken başkalarının inançlarını pasif biçimde doğrudan kabul etme yolunu benimsemezler. Tam tersine sorunları kendi kendilerine çözümlemeye çalışır, anlamadıkları görüşleri ise doğru ya da yanlış olarak kabul etmezler,
- Karar verme süreçlerinde aktif olup, kendilerinin yönlendirilmesine asla izin vermezler,
- Görüşlerinin yanlılığına, ön yargılılığına ve sınırlılığine karşı duyarlıdırlar,
- Bildikleri ile beraber bilmediklerini de ayırt edebilirler,

- Kullanmış oldukları zihinsel standartlarla uyum içerisinde hareket ederek kendi düşünce eylemlerindeki çelişkilerle beraber tutarsızlıkları da dürüst bir biçimde kabul etme gereğinin farkındadırlar,
- Kendi düşünceleri ile beraber, analiz edilmiş olan deneyimlerin ortaya çıkarılmış bulgularına güçlü bir biçimde inanırlar,
- Herhangi bir görüşe katılmak veya katılmamak yerine mevcut görüşü anlayıp zayıf ve güçlü yönlerini belirlemek amacıyla analitik araçlar kullanırlar,
- Anahtar kavramlar, sayıtlar ve doğurgular aracılığıyla soruları, tartışmaları, yorumları ve kuramları analiz ederler,
- Herhangi bir metni okuduklarında ifade edilmiş olan iddiaların temelinde yatan sorunları ve kavramları eleştirirler,
- Değerlendirme yaparken farklı fikir ve görüşleri göz önünde bulundururlar.

Nosich (2011/2016), eleştirel düşünen bireyin karakter özelliklerini şöyle açıklamıştır (ss. 182-183):

- Sebeplerinde güven duyarlar.
- Zihinsel alçak gönüllüğe (tevazuya) sahiptirler.
- Zihinsel olarak cesurdurlar.
- Zihinsel olarak empati kurarlar.
- Zihinsel dürüstlüğe sahiptirler.
- Adil fikirlidirler.
- Zihinsel olarak meşguldürler.
- Zihinsel olarak sebata sahiptirler.
- Zihinsel olarak özerktirler.

Demircioğlu (2018), eleştirel düşünen bireyin özelliklerini şöyle sıralamaktadır (ss. 52-53):

- Bir sorunu, problemi veya iddiayı açık şekilde ifade edebilme,
- Düşünmeden hareket etmeme,
- Öne sürülen iddiaları destekleyen nedenleri ve kanıtları araştırma, sunma,
- Ön bilgileri kullanabilme,
- Yeterli kanıt bulana kadar bir yargının doğruluğunu ya da yanlışlığını kabul etmeme, şüphe duyma,
- Açık fikirli olma ve yeni düşüncelere açık olabilme,
- Ön yargılı olmama,

- Birinci el ve ikinci el verileri ayırt edebilme,
- Argümanları tanımlayarak, eksik kısımlarını yakalayabilme,
- Mantıksal çıkarımda bulunabilme ve çıkarımları değerlendirebilme,
- Bir iddiaya dayanak olan nedenleri belirleyebilme,
- Akıl yürütmelerdeki, boşlukları ve tutarsızlıkları idrak edebilme,
- Sonuçların uygunluğunu değerlendirebilme,
- Görselleştirebilme, dönüştürebilme, kestirebilme, bütünleştirebilme, kalıpları ve ilişkileri belirleyebilme, özetleyebilme, benzetmeler geliştirebilme, karşılaştırabilme, sınıflandırabilme, gözlemleyebilme,
- Cesaretli güçlü ve adil olabilme,
- Kendini yönetebilme, kontrol edebilme,
- Mantıklı davranabilme, öz eleştiri yapabilme, duygudaşlık kurabilme,
- Sözünde durma, merak, duyarlılık, kararlılık, açık görüşlülük, dürüstlük ve entelektüel olma,
- Yorum yapabilme, bağımsız ve nesnel olabilme,
- Çelişkileri fark edebilme, dolayısıyla çelişkilere düşmeme,
- Olayların görünen durumları ile yetinmeme, ardındaki durumları, farklı yönleri de belirleyebilme,
- Kuvvetli önseziye sahip olma, dikkatli olma,
- Sebep-sonuç ilişkilerine meraklı olma, keşfetmeyi sevme, akılda tutabilme,
- Uyanık, istekli ve aktif olabilme, girişken olma, sözel becerilerde yetenekli olma,
- Problem çözme yeteneğinin gelişmiş olması, şeklinde sıralamaktadır.

Özetle, eleştirel düşünme becerisine sahip birey; kendi anlam dünyasını ve farkındalığını oluşturur, alternatifler arasından seçim yapar, bağımsız düşünür ve düşündüklerini savunur, objektif karar verir, objektif gerçekler ve asılsız iddialar arasındaki ayrımı fark eder, grup tartışmalarında kendini özgürce ifade eder, elindeki verileri kullanarak bir sonuca varabilir ve yeni çözümler üretebilir, karşıt ve belirsiz durumları belirlerler (Açıkgöz Ayrancı, 2011, s. 25).

Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler

Bireyden eğitim ve öğretim yoluyla elde edilen bilgi, tutum davranış alışkanlık ve becerileri genel olarak iki faktörün etkisi ile belirlenmektedir. Bunlardan birincisi bireyin kalıtım yolu ile getirdiği faktörler ikincisi ise çevresel faktörlerdir (Alkaya, 2006, s. 48).

Kalıtımsal faktörler.

Kalıtımın etkili olduğu zihinsel etmenlerin başında gelen zekâ, eleştirel düşünme gücünün gelişmesinde rol oynayan en önemli etmenlerden biridir. Diğer şartlar eşit tutulsa bile -ki bu mümkün olamamaktadır- zekâ seviyesi yükseldikçe düşünme yeteneği de artmaktadır. Kalıtımsal faktörler bireysel faktörleri de içerdiği için eleştirel düşünme üzerinde duygusallığın etkisi vardır. Şu tür duygusal özellikler eleştirel düşünmeyi olumsuz etkilemektedir:

- Bireyin duygusal olarak bağımlı olması,
- Aşırı katı olması,
- Bireyin kompleks ya da aşağılık duygusuna sahip olması,
- Bireyin aşırı heyecanlı olması ve bunun sonucunda bireyin kendisine güvenmemesi vb. (Demircioğlu, 2018, ss. 56-57).

Çevresel faktörler.

Eleştirel düşünme becerisini etkileyen bir diğer önemli faktörler topluluğu da çevresel faktörlerdir. Burada çevre ile kastedilen şey bireyin kendisi dışında içinde yaşadığı ortamdır. Çevresel faktörleri aile, okul ve toplum şeklinde sıralamak mümkündür (Alkaya, 2006, s. 48).

Aile.

Aile eleştirel düşünmeyi olumlu ya da olumsuz şekilde etki edebilir. Çocuklarını sürekli suçlayan, cezalandıran, sorumluluk vermeyen, güven duymayan, onları desteklemeyen aileler çocuklarının eleştirel düşünme yeteneklerini engelleyebilir veya köreltebilir. Tam tersine çocuklarının soru sormasına müsaade eden ve bu soruları cevaplayan, onlara fırsat veren, sorumluluk veren, karar vermelerine yardımcı olan ailelerin çocuklarında eleştirel düşünme becerileri gelişme gösterecektir (Demircioğlu, 2018, s. 57).

Özmen (2018), çocukların eleştirel düşünme becerisini kazanabilmeleri için ailelerin çocuklarına sorular sorarak onları düşünmeye ve sorgulamaya teşvik etmekle beraber onları dinlemenin, fikirlerine saygı duyulduğunu hissettirmenin büyük bir önem taşıdığını belirtmiştir.

Okul.

Okul, bireylerin toplumla uyum sağlayarak mutlu olabilmeleri yolunda ihtiyaç duydukları konuların öğrenmelerini gerçekleştirdiği oranda başarılı sayılmaktadır. Yani okul bireyin bilgi sahibi olmasını sağlamakla beraber, bireyin sosyalleşmesini de sağlayan bir kurum niteliğindedir (Kayagil, 2010, s. 32).

Okul bireylerin daha önceden kalıtsal, ailesel ve toplumsal süreçlerle geliştirdikleri eleştirel düşünme becerilerini artırmayı hedeflemektedir. Yani eğitimin gerçekleştiği okullarda amaç, topluma yaratıcı, yapıcı ve eleştirel bireyler kazandırmaktır. Birey burada akran grupları ile sosyalleşme sürecindedir. Birey, arkadaşları eğitim programları ve öğretmenleri aracılığıyla eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilir. Fakat bu unsurlar bazı bireylerin eleştirel düşünmesini köreltebilir (Demircioğlu, 2018, s. 58).

Bireyde eleştirel düşünme becerisinin öğretilmesi ve geliştirilmesinde okulda uygulanan programlar ile beraber okulun fiziki olanakları ve en önemlisi öğretmenlerimize çok büyük sorumluluklar düşmektedir. Okullarda aşırı kalabalık sınıf ortamları ve fiziksel ortamların yetersizliği eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasını olumsuz yönde etkileyecektir.

Toplum.

Toplum, kişinin içinde doğup, büyüdüğü ve bireyin kişiliğinin oluşmasını etkileyen kültürü içinde barındırır. Kültür, toplumun tüm yaşam biçimini oluşturur. Her toplumun kendine ait gelenek, görenek ve belli normları vardır. Bireyler toplumsallaşma sürecinde içinde bulunduğu kültürden olumlu ya da olumsuz şekilde etkilenir. Bu da eleştirel gelişme düzeyine önemli şekilde etki eder. Örneğin, fazla ön yargılı ve dogmatik bir toplumda yetişen bireylerin eleştirel düşünme kapasiteleri körelir ya da bu bireyler var olan yeteneklerini geliştirme imkânı bulamayabilirler (Demircioğlu, 2018, ss. 57-58).

Alkaya (2006) bir toplumda eşitlik, adalet, özgürlük ve eleştiri kültürü anlayışı gelişmişse buna paralel olarak çocuğun eleştirel düşünme becerisinin olumlu yönde etkileneceği, aksi durumda demokrasi tutumları ile bağdaşmayan otoriter karakterli toplumlarda ise çocuğun eleştirel düşünme becerisinin olumsuz yönde etkileneceğini ifade etmiştir (s. 48).

Eleştirel Düşünme Becerileri

Eleştirel düşünme süreçlerinin etkin bir şekilde gerçekleştirilebilmesi, bireylerin bazı becerilere sahip olması ile gerçekleşir. Özden (2014), eleştirel düşünmede önemli olan becerileri şöyle sıralamıştır (s. 146):

- Ön yargı ve tutarlılığı değerlendirme,
- Birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme,
- Çıkarımları ve nedenlerini değerlendirme,
- Varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme,

- Argümanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme,
- Tanımların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu ölçme.

Bayer (Akt., Açıkgöz Ayrancı, 2011), EDB'ni şöyle ifade etmiştir (s. 19):

- Doğrulanabilir gerçekler ve iddiaların önemi arasındaki ilişkiyi ayırt edebilme.
- Gerekli olmayan bilgi, iddia ve fikirlerden gerekli olanları ayırt edebilme.
- Kavramların olgusal doğruluğunu belirleme.
- Kaynakların güvenilirliğini belirleme.
- Belirsiz iddiaları belirleme ve tespit etme.
- Belirsiz varsayımları belirleme.
- Ön yargıları bulma ve açığa çıkarma.
- Mantıksal yanlışları ve tutarsızlıkları belirleme.
- Düşünme sırasındaki mantıksal tutarsızlıkların farkına varma.
- İddiaları belirleme.

Açıkgöz Ayrancı (2011)'ya göre eleştirel düşünme için gerekli olan beceriler genel olarak, problemi tanımlama, problem durumuyla karşılaşıldığında problemi çözebilecek uygulanabilir çözümler bulma, belirsiz varsayımları tanımlama, dili dikkatli bir şekilde kullanarak bilinen ve farklı yanlarıyla problemi anlama, doğru bilgileri bir araya getirerek düzenleme, verileri yorumlama, sonuçları değerlendirme, kavramlar arasındaki mantıksal ilişkileri tanımlama, kesin sonuç ve genellemelere ulaşma, ulaşılan genelleme ve sonuçları inceleme şeklinde ifade etmiştir (s. 21).

Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretimi

Eleştirel düşünme nasıl öğretilir? Bu sorunu iki temel noktada toplayabiliriz:

1. Öğrenciye okuma sevgisinin ve alışkanlığının aşılması.
2. Düşünceye ağırlık veren bir ders programının düzenlenmesi (İpşiroğlu, 2015, s. 47).

Sönmez (2009), eleştirel düşünmeyi öğrenmenin ve öğretmenin uzun ve zorlu bir süreç olduğunu, bu süreçte bilimsel ve düşünsel tüm etkinliklerin gerekli olduğunu belirtmiştir (s. 167).

Özden (2014), eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi için birbirini bütünleyen iki uygulamadan bahsetmektedir. Bunlardan ilki düşünme için öğretmeyi esas alarak mevcut ders programlarına dahil edilerek verilmesini, ikincisi ise tüm öğrencilere ayrı bir ders olarak verilmesini içermektedir (s. 147).

Beyer (1985)'in, EDB'nin kazandırılması için geliştirdiği öğretim modeli beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar aşağıda gösterilmiştir:

1. Bir beceri sonucu oluşturulan çeşitli ürünlerin örnekleri öğrencilere verilir.
2. Beceri hakkında bir ders boyunca öğrencilere ayrıntılı olarak bilgi verilir ve becerinin nasıl kullanılacağı açıklanır.
3. Öğrenciler 3-6 ders boyunca öğretmen rehberliğinde beceriyi kullanarak alıştırmayı yapar.
4. Öğrenciler beceriyi öğrendikten sonra farklı durumlara transfer ederler.
5. Öğrenciler, farklı durumlarda beceriyi kullanmak amacıyla alıştırmalar yaparlar.

Eleştirel düşünme öğretimi gerçekleştirilirken çeşitli yöntemlerden faydalanılır. Başlıca kullanılacak yöntemler; altı şapkalı düşünme, tartışma, beyin fırtınası, soru sorma ve entelektüel normlar etkinliği şeklindedir. Kullanılan yöntemlerin ortak noktası, öğrencilerin yapılan öğretim etkinliklerinde aktif ve sürecin bir parçası şeklinde hareket ederek, olay ve olguları farklı bakış açıları ile değerlendirip grup çalışmalarında uyumlu ve aktif bir şekilde görev alması olarak değerlendirilebilir.

Eleştirel Düşünme Öğretiminin Yararları

Eleştirel düşünmenin öğretimiyle bireye yapılan yatırım, dolaylı olarak toplumdaki hızlı gelişim ve dönüşümlerin de önünü açacaktır. Bireylerde eleştirel düşünmenin geliştirilmesi, geleceğe yapılan yatırım olarak değerlendirilmelidir.

Demircioğlu (2018), eleştirel düşünmenin öğretimini gerekli kılan şeyin, temelde öğrenciye yarar sağlaması olduğunu belirtmiştir (s. 63). Bu belirtilen yararlar bireyde düşünce özgürlüğü, bilgi birikiminin artması, mantıksız düşüncelerden uzaklaşma, sorunları çözme, aklını kullanabildiğini hissetme, bir şeylerin doğru anlaşılmasının sağlanması, okuduğu metinleri farklı açılardan sentezleyebilme ve son olarak her şeyin sebebi ile birlikte sonuç ve olabilme ihtimalini düşünülmesi şeklinde ifade edilebilir (Özden, 2014, s.162).

Kurnaz (2013), eleştirel düşünmenin öğretimiyle öğrencilerin, konuları derinlemesine öğrenmesini sağlandığını ve bu öğrenmelerin öğrencilerde konuya karşı ilgi ve motivasyonu arttırdığını bununla beraber derse katılımın yüksek bir düzeye çıktığını belirtmiştir. Ayrıca öğrenilen bu beceri ve konuların başka derslere ve hayata transferini kolaylaştırdığını, sınıf içi iletişim ve etkileşim ile beraber demokratik bir sınıf ortamının oluşmasına katkı sağladığını belirtmiştir (ss. 157-158).

Eleştirel Düşünme Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler

Kurnaz (2013), eleştirel düşünme öğretiminde karşılaşılan güçlükleri şu şekilde açıklamıştır (s. 158):

1. Eleştirel düşünme öğretimi almamış öğrencilerde öğrenme yapıları biçimlenmiş olduğu için öğretimin gerçekleşmesi için bir uyum sürecine ihtiyaç vardır.
2. Düşünme becerilerinin öğretimi konusunda öğretmenlerin iyi yetişmiş olmaları gerekmektedir.
3. Öğretimin gerçekleşmesi süreci iyi bir planlamayı gerektirmektedir. Yapılan planlama öğretim yılının tamamını kapsayan ünitelendirilmiş yıllık plan ile birlikte her derste kazandırılacak eleştirel düşünmenin nasıl kazandırılacağına dair ders planlarını içermelidir. Ülkemizde düşünme eğitimi yaygınlaştırılınca kadar geçen süreçte bu planların alanında uzman kişilerce yapılması sağlanmalıdır.
4. Diğer etkinliklerle kıyaslandığında daha fazla kırtasiye gideri olan bir süreçtir.
5. Eleştirel düşünme öğretimine dair etkinlikler zaman alır.

Eleştirel düşünme öğretimi ile ilgili çalışmalar okul öncesi dönemden başlanarak, tüm öğretim dönemlerine yayılmalı ve sarmal bir anlayışla devam etmelidir.

Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenin Rolü

Öğretmen öğrencilerine eleştirel düşünme becerisini kazandırma sürecinde, grup içi çalışmalar yaparak etkileşimi artırıp, açık uçlu soruların sorulmasına olanak sağlayabilir (Özden, 2014, s. 161).

Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz (2008), eleştirel düşünmenin öğretimi esnasında öğretmenden beklenilenin, ders kitap ve programlarının önüne geçebilmesi, sınıf içerisinde adil ve insan haklarına saygılı bir ortamı sağlaması, öğrencilerinin görüşlerini önemseyip saygı duyması ve konuların gerçek hayatla ilişkisinin kurulmasının sağlanması olduğunu belirtmiştir (ss. 19-20):

Demircioğlu (2018), eleştirel düşünme eğitimi programının başarıyla uygulanabilmesi için dersin uygulayıcısı olan öğretmenlere büyük sorumluluklar düştüğünü belirterek, bu doğrultuda öğretmenden beklenen rolleri şöyle sıralamaktadır (ss. 129-130):

1. Öğrencilerin konuya odaklanmalarını sağlamalı ve konunun dağılmasına izin vermemeli,
2. Öğrencileri, kendi düşüncelerini oluşturmaları konusunda cesaretlendirmeli,
3. Başka öğrencilerin düşüncelerine saygılı olmaları konusunda onları bilgilendirmeli,

4. İfadelerini oluştururken özenli olmaları gerektiğini bir tavır olarak öğrencilere benimsetmeli,
5. Öğrencilerin eleştiride bulunurken ölçüt kullanmalarının gereği ve önemi üzerinde durmalı,
6. Öğrencilerin muğlak konular üzerinde ölçüte dayanmayan uzun tartışmalara girmelerine izin vermemeli,
7. Öğrencileri, kendi ifadeleri ve diğer arkadaşlarının ifadeleriyle ilgili sonuçlar çıkarmaya, onlar hakkında yargıda bulunmaya teşvik etmeli,
8. Öğrencilerin cesaretlerini kırmamalı, yanlış cevap vermekten korkmamalarını sağlamalı,
9. Öğrencilerin cevaplarını “doğru” ya da “yanlış” olarak nitelemekten kaçınmalı,
10. Öğrencilerin tartışmasını arzuladığı bir konuda, “evet-hayır” “katılıyorum-katılmıyorum” gibi kısa cevaplar vermemelerini sağlamalı,
11. Kendi görüşlerinin doğruluğu konusunda ısrar etmemeli,
12. Kendi görüşlerini öğrencilere zorla kabul ettirmeye çalışmamalı,
13. Öğrencileri sabırla dinleyerek onların da birbirlerini sabırla dinlemeleri konusunda örnek olmalı,
14. Sınıfın tamamının katılması gereken bir tartışmanın iki kişi ya da grup arasında sürdürülmesine izin vermemeli,
15. Öğrencilerin varsayımlarıyla ulaştıkları sonuçlar arasındaki ilişkiyi fark etmelerini sağlamaya çalışmalı,
16. Öğrencileri başkalarının görüşlerini analiz etme ve varsa bu görüşlerdeki çelişkileri tespit etme hususunda yönlendirmeli.

Görüldüğü üzere eleştirel düşünme öğretiminde öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen sınıf ortamında yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlamalı, öğrencinin aktif katılımını sağlayacak demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Öğretmenin aktif öğrencinin pasif olduğu bir sınıf ortamında öğrencilerde eleştirel düşünme becerisinin gelişmesini beklemek pek gerçekçi bir beklenti olmayacaktır. Öğretmen öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı bir rehber rolünde olmalı ve çağdaş öğrenme stratejilerine daha fazla yer vermelidir. Aynı zamanda yeniliklere açık, okuyan, değişen öğretim programlarını takip eden, teknolojiyi aktif kullanabilen, kendi alanındaki değişimleri takip eden bir öğretmen bu süreçte daha etkin ve verimli olacaktır.

Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğrenci Rolü

Eleştirel düşünme öğretiminde öğrenci aktif ve sürecin bir parçası olmalıdır. Öğretmenin rehberliği altında gerçekleşen öğrenmelerde öğrenci, yaparak yaşayarak öğrenmelerini gerçekleştirmeli ve süreçte aktif rol almalıdır. Öğrenciler karşılıklı sevgi ve saygı çerçevesinde görüşlerini ifade etmeli hoşgörüyü elden bırakmamalıdır.

Kurnaz (2013), eleştirel düşünme öğretiminde öğrencinin, öğretime karşı olumlu tutum, öğretim etkinliklerine doğrudan katılım, grup çalışmaları ve demokratik bir sınıf ortamının oluşmasına katkıda bulunarak kendisine düşen rolleri yerine getireceğini belirtmiştir (s. 157).

Eğitim Programları ve Eleştirel Düşünme

Eğitim programları, bilimsel alandaki gelişmelere ve aynı zamanda eğitimin amaçlarındaki değişikliklere dayalı olarak, erken dönemlerin geleneksel bilgiyi aktarıcı anlayışından hızla uzaklaşarak, bilgiyi kullanma ve değişik alanlara transfer etmeye doğru bir gelişme göstermişlerdir. Bu gün değişik araçlarla ulaşılan bilgi miktarındaki fazlalık, bilgiye ulaşma ve bilgiyi aktarma anlayışının yerini bilgiyi kullanma ve işleyerek yeni bilgi üretme düşüncesinin almasına neden olmuştur (Meyers, 1998, s. 1).

Düşünme becerilerine genel olarak bakıldığında gündemi alan bir başka konu eğitim programları ve düşünme becerilerinin programlar içerisindeki yeridir. Eleştirel düşünme becerisi kavramı ele alındığında değinilmesi gereken konulardan biri de eğitim programları yani bu programların hedefi olarak eleştirel düşünmedir (Akyol Dayı, 2011, s. 34).

Düşünmenin alt biçimlerinden biri olan eleştirel düşünme ile ilgili çok sayıda araştırma ve makale yayınlanmış olmasına karşılık ülkemizde bu alanda bir eğitim programı yoktur. Diğer bir deyişle ülkemizde örgün eğitimde kullanılan bir Eleştirel Düşünme Eğitimi Programı, bu programın kullanıldığı bir Eleştirel Düşünme Eğitimi Dersi ve bu derse ilişkin ders kitabı ya da öğretim materyalleri bulunmamaktadır. Oysa eleştiri, günlük hayatta hemen herkesin kullandığı bir düşünme biçimidir. Buna karşılık bir Eleştirel Düşünme Eğitimi Programının olmayışı insanların bu konuda kendi geliştirdikleri yöntemlerle eleştiri yaptıkları anlamına gelmektedir. Bu da eleştirinin ne pahasına olursa olsun karşdakini yermek olarak algılanması, bir ölçüte dayanmasının zorunluluğunun anlaşılamaması, insanlar arasında bir iletişim problemi oluşturması ve ülkemizde bir eleştiri kültürünün yerleşememesi gibi önemli sorunlara kaynaklık etmektedir (Demircioğlu, 2018, s. 122).

Eleştirel Düşünmenin Ölçülmesi

Eleştirel düşünme becerisinin ölçülmesi amacıyla araştırmacılar, farklı zamanlarda birbirinden farklı ölçme araçları geliştirmiştir. Kullanılan ölçme araçlarının özellikleri, uygulama esasları, hedeflenen sınıf düzeyleri, kişiler, puanlama ve değerlendirme biçimleri birbirinden farklı özellikler taşımaktadır (Kayagil, 2010, s. 35).

Norris ve Ennis (1989), EDB’ni ölçmek amacıyla geliştirilen testleri iki ana kategoriye ayırarak incelemiştir. Birinci kategoriye, eleştirel düşünmenin belli bir boyutunu ya da bazı boyutlarını ölçmeye yönelik olarak hazırlanmış spesifik testler, ikinci kategoriye ise, eleştirel düşünmenin pek çok boyutunu kapsar nitelikte çok yönlü olarak hazırlanan testler oluşturmaktadır. Yaygın biçimde kullanılan çok yönlü testler şu şekildedir (Akt., Akar Vural & Kutlu, 2004, s.194):

Cornell Eleştirel Düşünme Testi, Düzey X- Cornell Critical Thinking Test, Level X- (1985): Bu ölçme aracı araştırmada kullanılmış olup, veri toplama araçları ile ilgili kısımda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Ennis- Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi- Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test- (1985): Ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyi için tasarlanmış olup, belli bir programın etkisini sınamak amacıyla, ön test-son test olarak desenlenmiş araştırmalar için uygun bir ölçme aracıdır.

New Jersey Akıl Yürütme Becerileri Testi- New Jersey Test of Reasoning Skills- (1983): Virginia Shipman tarafından geliştirilen bu test, 5. sınıf düzeyinden üniversite düzeyine kadar kullanılabilme özelliğine sahiptir. Test maddelerinin yarıya yakını “çıkarım” becerilerini ölçmeye yöneliktir.

Watson Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi- Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal- (1980): Watson ve Glaser tarafından geliştirilmiş olan bu test ortaöğretim 1. Sınıf ve üzeri öğrencileri için uygun olup, soru örnekleri ve ek bilgileri de içermektedir.

Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi (Watson Glaser Critical Thinking Appraisal): "Watson Glaser Critical Thinking Appraisal" adlı ölçek, Goodwin Watson ve Edward Glaser tarafından ilk olarak 1964 yılında geliştirilmiş ve Türk kültürüne uyarlama çalışmalarını gerçekleştiren Çıkrıkçı (1993, 1996, Evcen, 2002) tarafından Watson Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi adı altında Türkçe’ye çevrilmiştir. Ölçeğin 1964 ve 1994 yılları arasında yayınlanmış altı formu bulunmaktadır.

Özetle, EDB’ni ölçmek amacıyla, farklı yaş düzeylerine ve amaçlara yönelik hazırlanmış pek çok testin bulunduğunu söylemek olasıdır. Türkiye açısından bakıldığında ise

sınırlı sayıda ölçme aracının bulunduğu, bunlardan en yaygın olanın da, Çıkrıkçı (1993, 1996) tarafından alanyazında, "Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal" adı ile yer alan Türkçeye "Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi" adı ile uyarlanan ölçme aracı olduğu görülmektedir (Akar Vural ve Kutlu, 2004, s.195).

Eleştirel Düşünme ve Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel sanatlar eğitiminin amaçları da eleştirel düşünmeyi desteklemekte ve eğitim-öğretim sürecine dâhil etmektedir. Görsel sanatlar dersinin genel amaçlarına baktığımızda bireysel ve toplumsal amaçlarının içerisinde, “ öğrencinin, analiz ve sentez yeteneği (seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme) ile eleştirel bir bakış açısını geliştirmek” ifadesi yer almaktadır.

Görsel Sanatlar dersinde öğrencinin yaptığı ürünler hakkında düşünmesini sağlamak, benzer konuların işlenmediği ve ezbere dayalı olmayan uygulamalar gerçekleştirme; düşünmenin sorgulamanın ön planda olduğu bununla beraber öğrencilerin derslere aktif bir şekilde katılımının sağlandığı bir program etkin bir öğrenmeyi de sağlayacaktır (Yılmaz, 2009, s. 15).

Sanat eğitiminin amaçlarından biri beğenileri, tek boyutta kalan, yalnız kendi bildikleri ve sevdiklerini güzel sayan insanlar yerine düşünen insanlar yetiştirmektir. Bireylerin ait oldukları kültüre, farklı kültürlere, geçmişe ve günümüze aynı derecede ilgi, bilgi ve sevgiyle yaklaşmasını sağlayan önemli becerilerden biri görsel yeti ve geniş anlamda sanatsal düşünmedir. Görsel yeti ve sanatsal düşünmeye sahip olan bireyler sahip olduğu değerleri genişletmeyi, bu değerlerle ve niteliksel ayrımlarla düşünmeyi öğrenen bireylerdir. Bu bireyler sanat eğitimi ile kendini besleyip, bakış açısını genişleterek, estetik yargıları genişleyen ve eleştirel düşünen nitelikli bireyler olmaktadır (Kırıçoğlu, 2005, s. 49).

Eleştirel düşünmenin yaratıcı bireyler yetiştirmede önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünen Artut (2013), eleştirel düşünmeyi tarih öncesi dönemlerden başlayarak mağara resimleriyle yaratma eylemine devam etmiş olan insanoğlunun antik çağda temellerini atıp bugüne kadar uzun bir zaman diliminden geçmiş mantıksal bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır (s. 183).

Her yönüyle iyi eğitilmesi gereken öğrenciler, öncelikle eleştirel bir bakış açısına kavuşturulmalıdır. Genelde toplumun her bireyinin, özelde ise öğrencilerin sağlıklı bir toplum katmanının paydaşı olabilmesi, ancak düzeyli ve sistemli bir eleştiri kültürüne sahip olmasına bağlıdır. Böylece farklı kültürlere tahammüllü olur, çevresinde gördüğü nesnelere anlamlı

yaklaşır ve bu tavrından zevk alarak mutluluğu paylaşabilecek bir kişiliğe ulaşabilir (Alakuş, 2009, s. 61).

İlgili Araştırmalar

Açıkgöz Ayrancı (2011), yaptığı araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin EDB ile matematik başarıları arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bununla beraber 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile cinsiyet, okulların yer aldığı sosyo-ekonomik bölge, öğrencilerin SBS (Seviye Belirleme Sınavı) matematik başarıları, karne notları, matematik başarı testi puanları, matematik dersine karşı tutumları arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Betimsel ve ilişkisel bir tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 3 devlet okulunda öğrenimlerini sürdüren toplam 285 ortaokul 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla, CEDTDX, matematik tutum ölçeği ve başarı testi, SBS matematik başarı puanları ile karne notları kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara baktığımızda, öğrencilerin EDB ile matematik başarıları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Öğrencilerin EDB ile cinsiyet değişkeni arasında, testin sadece tümdengelim alt boyutu hariç, testin tümü ve diğer alt boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin EDB ile okulların bulunduğu sosyo-ekonomik bölge değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sosyo-ekonomik durumu yüksek olan okullardaki öğrencilerin EDB puan ortalamasının, orta ve alt sosyo-ekonomik gruba göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin matematik dersine karşı olan tutumları ile eleştirel düşünme toplam puanları arasında gözlem ve kaynakların güvenilirliği ile tümdengelim boyutları arasında zayıf bir ilişki bulunurken, testin tümevarım ve varsayımları tanımlama alt boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Özcan (2017), öğrencilerin matematik başarıları ile EDB arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasıyla aynı zamanda EDB'nin cinsiyet ve sınıf seviyesine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma İstanbul il sınırları içerisinde bulunan bir ortaokulun 6-7 ve 8.sınıflarında öğrenimlerini sürdürmekte olan 89 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verileri toplamak için, Ennis ve diğerleri (2005), tarafından geliştirilen CEDTDX, matematik başarılarını belirlemek için ise öğrencilerin karne notları kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre EDB ile matematik başarıları arasında bir ilişki olduğu görülmüş ve EDB'nin matematik başarılarının bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda eleştirel düşünme beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Kaloç (2005)'un Bitlis ili ortaöğretim kurumlarında öğrenimlerini devam ettirmekte olan 9. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmasının amacı, ortaöğretim kurumu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen etmenlerin neler olduğudur. Tarama modelinin kullanıldığı araştırma, Bitlis ilinde yer alan 4 farklı lisenin 9. sınıflarında öğrenimlerini sürdüren 153 öğrenciden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile EDB göz önüne alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin okullara göre farklılıklar gösterdiği aynı zamanda öğrencilerin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin kitap ve gazete okuma gibi etkinliklerden etkilendiği saptanmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkeni, yaş farkı, bitirilen ilköğretim türü, anne ve babanın eğitim ile gelir düzeyinin eleştirel düşünme gücü düzeyleri üzerinde bir etkisinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gülveren (2007), eğitim fakültesindeki öğrencilerin eleştirel düşünme güçleri ve bu güçleri etkileyen faktörlerin neler olduğunu belirlemeyi amaçladığı çalışmasını eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adayları ile gerçekleştirmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü ve eleştirel düşünmenin alt boyutları ile okudukları bölüm, cinsiyetleri, bulundukları sınıf, öğretim türleri(1. Öğretim veya 2. Öğretim) anne ve babalarının eğitim, iş durumları ve gelir düzeyleri, öğrencilerin mezun oldukları okulların türleri, yaş ve akademik ortalamaları arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Yapılan çalışma betimsel ve ilişkisel bir alan araştırmasıdır. Öğrencilerin EDB’ni ölçmek için CEDTDX kullanılmıştır. Araştırmadan edilen sonuçlara göre eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerin EDB erkek öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Bölüm değişkeni açısından bakıldığında okul öncesi öğretmenliği okuyan öğrencilerin diğer bölümlerde okuyan öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin EDB’nde azalma olduğu görülmüştür. Akademik ortalamaları yüksek olan öğrencilerin EDB’de yüksek çıkmıştır.

Toress ve Cano (1995), Ziraat Fakültesi son sınıf öğrencileri üzerinde yürüttükleri çalışmalarında, yaş, cinsiyet, akademik başarı düzeyi (not ortalamaları) ve etnik yapı gibi değişkenlerle EDB arasında ilişki olup olmadığını alt problem olarak incelemişlerdir. Araştırmada, verilerin analizi için hiyerarşik çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin EDB’ne ait varyansın %91’inin model tarafından açıklandığı görülmüştür. Öğrencilerin yaş, cinsiyet ve öğrencilerin not ortalamaları üçü birden toplam

varyansın % 13'ünü açıklamıştır. Öğrencilerin EDB ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (Akt., Açıkgöz Ayrancı, 2011, s. 40).

Coşkun (2011), Gazi Üniversitesi, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenimlerini sürdüren 40 öğrenci ile yürüttüğü çalışmada, düşünme eğitiminin müzik eğitiminde performansa olan etkisini araştırmıştır. Araştırma 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde uygulanmış olup, deneysel araştırma modellerinden ön test-son test kontrol gruplu deneme modeline göre bir araştırma deseni oluşturularak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar kontrol ve deney grubu olmak üzere iki ayrı gruba ayrılmışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilere Demografik Bilgi Anketi ve California Eleştirel Düşünme Ölçeği Türkçe Versiyonu'ndan oluşan bir soru bankası verilmiştir. Araştırmacı deney grubuna Eleştirel Düşünme Eğitimi verilip kontrol grubuna ise YÖK tarafından kabul edilmiş olan, müzik eğitimlerine devam etmişlerdir. Son aşamada, mevcut olan her iki gruptan da en başta verilmiş olan California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği Türkçe Versiyonu'ndan soru bankasını ikinci kez yanıtlamaları istenmiştir. Daha sonra her iki grup tekrardan Performans Değerlendirme Sınavına tabi tutulmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre deney grubunda yer alan ve eleştirel düşünme eğitimi alan öğrencilerin performans puanlarının yükseldiği sonucuna varılmıştır.

Kürüm (2002), Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenimlerini sürdüren 1047 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme güçlerini araştırmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmanın verileri, öğretmen adaylarının kimi kişisel özelliklerinin belirlenmesi için “Kişisel Bilgi Formu” ve “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca cinsiyetin eleştirel düşünme gücü üzerinde bir etmen olmadığı, eleştirel düşünme gücünün yaşlara göre farklılık gösterdiği, yaşı küçük olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün yaşı büyük olan öğretmen adaylarına göre yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Aile gelir durumu orta ve yüksek olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü, aile gelir durumu düşük olanlardan daha yüksek çıkmıştır. Aile eğitim durumuna göre ise, annesi üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü, annesi ilköğretim ve okuryazar olmayan öğretmen adaylarından yüksek, babası okuryazar olmayan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü düzeyleri, babası üniversite mezunu olan adaylardan düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akar (2007)'ın, 2005-2006 öğretim yılında İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı altısı yeni programı (2004) uygulamakta olan, diğer altısı ise normal programa göre belirlenmiş olan 12 okulda öğrenimlerini sürdüren 629 altıncı sınıf öğrencisi ile yürüttüğü

alışmasının amacı, ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada veri toplama aracı olarak CEDTDX, akademik benlik ölçeği, karne notları ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin “yetersiz” olduğu, yaşı ve cinsiyetin, eleştirel düşünme beceri düzeylerindeki varyansa önemli bir katkısının olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, okul başarıları ve akademik alanlara yönelik algılamaları arttıkça eleştirel düşünme beceri düzeylerinde de artış olduğu görölmüştür. Ayrıca beklentilerin aksine 2004 öğretim programlarının öğrencilerin EDB’sine olumlu bir katkı sağlayamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk ve Ulusoy (2008), Cumhuriyet Üniversitesi’nde lisans ve yüksek lisans öğrenimlerini sürdürmekte olan 334 öğrenci ile yaptığı çalışmada hemşirelik okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ve eleştirel düşünmeyi etkileyen etmenleri araştırmıştır. Tanımlayıcı olarak gerçekleştirilen bu araştırmada veri toplama aracı olarak, “Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği”, 19 sorudan oluşan “Kişisel Bilgi Formu” ve öğrencilerin akademik başarılarını belirleyebilmek amacıyla transkript not ortalamaları kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri “düşük” yüksek lisans öğrencilerinin “orta” düzeyde olduğu, yani eğitim düzeyi arttıkça eleştirel düşünme düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin transkript not ortalamalarındaki artışın, eleştirel düşünme düzeylerine paralel olarak arttığı, yaşı arttıkça eleştirel düşünme düzeyi ortalamalarının arttığı, öğrencilerin cinsiyet, medeni durum, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, kardeş sayısı ile eleştirel düşünme düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Soğukpınar (2017), müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerini farklı değişkenler açısından ortaya koymayı amaçladığı çalışmasını Sivas ili merkez okullarında görev yapmakta olan 57 müzik öğretmeni ile beraber yürütmüştür. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak, müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek amacıyla Semerci (2000) tarafından geliştirilen ve 55 sorudan oluşan “Kritik Düşünme Ölçeği” ile araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin EDB ile cinsiyet, mezun olunan öğretim programı, çalıştıkları kurum açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığı, öğrenim durumları, mesleki ve kültürel faaliyetlere katılma sıklıkları, kitap okuma sıklıkları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aydın (2015)’nın Ankara Gazi Üniversitesi’ne bağlı Meslek Yüksekokulların ’da öğrenimlerini devam ettiren ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 453 öğrenci ile yürüttüğü

alışmasının amacı, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine etki eden faktörleri ortaya çıkarmaktır. Araştırmacı araştırmanın bir takım özelliklerini de dikkate alarak rastgele örnekleme yöntemini tercih etmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI), ve katılımcıların demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla 10 soruluk bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin cinsiyet, yaş, ailenin aylık geliri, ailenin yaşadığı yer, anne eğitim durumu, anne mesleği değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, babanın eğitim durumu ve baba mesleğinin öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli araştırmanın yapıldığı çalışma grubu, veri toplama araçları ve toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel işlemler açıklanacaktır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin EDB ile görsel sanatlar dersi başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2005, s. 77).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 6 devlet okulunda öğrenimlerini sürdüren 300 ortaokul 8. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma grubunun cinsiyet, anne baba eğitim durumu ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. *Çalışma Grubunun Cinsiyet, Anne Baba Eğitim Durumu ve Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Dağılımı*

Değişkenler		F	%
Cinsiyet	Kız	158	52.7
	Erkek	142	47.3
	Toplam	300	100.0
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	79	26.3
	Ortaokul	73	24.3
	Lise	65	21.7
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	83	27.7
	Toplam	300	100.0
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar Olmayan	34	11.3
	İlkokul	113	37.7
	Ortaokul	58	19.3
	Lise	43	14.3
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	52	17.3
	Toplam	300	100.0
Ailenin Gelir Durumu	1000-2000 TL	120	40.0
	2001-3000 TL	67	22.3
	3001-4000 TL	39	13.0
	4001-5000 TL	35	11.7
	5001 TL ve daha fazla	39	13.0
	Toplam	300	100.0

Tablo 1 incelendiğinde 300 öğrencinin 158'i (%52,7) kız, 142'si (%47,3) erkek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu değişkenine bakıldığında; babası ilkokul mezunu olan 79 öğrenci olduğu ve çalışma grubunun %26,3'üne denk geldiği görülmektedir. Diğer oranlar incelendiğinde, babası ortaokul mezunu olan 73 (%24,3) öğrenci, lise mezunu olan 65 (%21,7) öğrenci, önlisans-lisans ve lisansüstü mezunu olan 83 (%27,7) öğrenci olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu değişkenine bakıldığında; annesi okuryazar olmayan 34 öğrenci olduğu ve çalışma grubunun %11,3'üne denk geldiği görülmektedir. Diğer oranlar incelendiğinde, annesi ilkokul mezunu olan 113 (%37,7) öğrenci, ortaokul mezunu olan 58 (%19,3) öğrenci, lise mezunu olan 43 (%14,3) öğrenci, önlisans-lisans ve lisansüstü mezunu olan 52 (%17,3) öğrenci olduğu anlaşılmaktadır. Aile gelir durumu değişkenine göre öğrencilerin dağılımı incelendiğinde 120 öğrencinin (%40) aile gelir durumunun 1000-2000 TL arasında olduğu, 67 öğrencinin (%22,3) aile gelir durumunun 2001-3000 TL arasında olduğu, 39 öğrencinin (%13) aile gelir durumunun 3001-4000 TL arasında olduğu, 35 öğrencinin (%11,7) aile gelir durumunun 4001-5000 TL arasında olduğu ve 39 öğrencinin (%13) aile gelir durumunun ise 5001 TL ve üzeri olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, CEDTDX, Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu ile beraber 1. ve 2. dönem görsel sanatlar dersi karne notları kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu Ek-1'de verilmiştir.

Cornell Eleştirel Düşünme Beceri Testi Düzey X (CEDTDX).

Cornell Eleştirel Düşünme Testleri iki ayrı veri toplama aracından oluşur. Bunlardan biri Düzey X bir diğeri ise Düzey Z'dir. Düzey X, 4-14. sınıf öğrencileri için uygun bir ölçme aracıdır. Düzey Z ise yetenekli ortaöğretim öğrencileri ile beraber lisans ve üzerindeki gruplara uygundur. Bu araştırmada CEDTDX'in kültürel özellikler taşıyamaması ve ilköğretim 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerden itibaren uygulanabilir olması açısından kullanılması daha uygun bulunmuştur. CEDTDX, Ennis ve Millman (1985) tarafından geliştirilmiştir. Bütün dünyada ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerindeki EDB'ni ölçmek için kullanılan testler içerisinde en yaygın olanıdır. İçeriği hikâyelerle oluşturulmuş ve kodlanması ve hesaplanması sağlıklı sonuçlar veren bir ölçme aracıdır. Test dört boyut altında gruplandırılmış üç seçenekli çoktan seçmeli 71 sorudan oluşmaktadır. Boyutlar ve soru sayıları şöyledir; tümevarımla akıl yürütme boyutu (23 soru), tümdengelimle akıl yürütme boyutu (14), gözlemlerin ve

kaynakların güvenilirliği (24 soru) ve varsayımları tanımlama boyutu (10 soru)'dur. Testin uygulaması için öngörülen süre, ortaöğretim ve üzeri öğrenciler için 50 dk. İlköğretim düzeyi öğrencileri içinse 64 dk'dır. Testler bugüne kadar 2007 ve 2012 yıllarında iki kez adaptasyon çalışması sonucunda bugünkü halini almıştır. Yapılan çalışmalarda dil eğitimi, fen eğitimi, matematik eğitimi vb. çok sayıda alan uzmanı akademisyenin görüşleri alınarak dilimize adaptasyon çalışması yapılmıştır. Türkçe 'ye Prof. Dr. Murat GÜNEL tarafından uyarlanmıştır. Speerman-Brown, Kuder-Richardson ve testi yarılama teknikleri kullanılarak hesaplanan iç tutarlılık katsayıları her iki düzey içinde yeterli derecededir ($r_{ort} > 0.80$). Düzey X için iç tutarlılık katsayısı 0.90'lara düzey Z için ise 0.87'lere kadar çıkmaktadır. Cornell Eleştirel Düşünme Testi'ni yapılandıran araştırmacılar içerik geçerliliği, ölçüt geçerliliği ve tüm bunları kapsayan yapı geçerliliğini sağlamak için 11 farklı delillendirme süreci oluşturmuşlardır. Testin tüm geçerlilik delillerinden en az bir ya da daha fazlasını sağladığı ve testin yeterli derecede geçerli olarak delillerle desteklendiği de görülmektedir. CEDTDX'in kullanım hakları ve bununla beraber maliyeti, yapılan proje kapsamında Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Birimi (BAP) tarafından karşılanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, cinsiyet, ailelerinin eğitim durumları ve sosyo-ekonomik bilgilerini toplamak için kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Tutum Ölçeği.

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersine karşı tutumlarını belirlemek amacıyla, Alakuş (2002) tarafından geliştirilmiş olan tutum ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışma için tutum ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,89 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçeğin araştırmada kullanılması için yeterli geçerlilik ve güvenilirliğe sahip olduğu kabul edilmiştir.

Uygulama

CEDTDX için Palindrom Bilim Kültür Araştırma Uygulama Danışmalık ve Ticaret Ltd. Şti. den gerekli yasal izinler alındıktan sonra uygulama yapılmıştır. Uygulanan Testin mali kaynağı yapılan proje ile Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Koordinasyon birimi tarafından karşılanmıştır. İlgili belgelere eklerde yer verilmiştir.

Verilerin toplanması için Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Uygulama 4'ü il merkezi, 2'si ise merkeze bağlı köy okulu olmak üzere 6 devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışmalar 300 öğrenciyle sürdürülmüştür. İl Milli Eğitim

Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra sırasıyla okul müdürleri ve öğretmenlerle iletişime geçilip, uygulama yapılacak sınıflar ve uygulama saatleri belirlenmiştir. CEDTDX'in uygulanması 2018 Mart ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Testin uygulanması iki hafta sürmüştür. Öncelikle kişisel bilgi formunun öğrenciler tarafından dikkatlice ve eksiksiz doldurulması sağlanmıştır. Kişisel bilgi formu doldurulduktan sonra görsel sanatlar tutum ölçeği için öğrencilere zaman verilmiş ve bu formlarında eksiksiz doldurulması sağlanmıştır. Formlar doldurulurken öğrencilere gerekli bilgiler öncesinde verilmiş ve formlar tek tek kontrol edilerek, oluşabilecek herhangi bir aksaklıkta bu şekilde önlenmiştir. Testin uygulanması toplam 64 dakika sürmüştür. Uygulanacak test ile ilgili gerekli bilgiler ilk 10 dakika içerisinde verilmiş, öğrencilerin testi rahatça yanıtlayabilmeleri için yönergeler açıklanmıştır. Testi uygulamadan önce uygulanacak testin içeriğinin iyi bilinmesi uygulayıcılara çok büyük avantaj sağlayacaktır. Uygulama sürecinden sonra öğrencilerin cevapladıkları optik formlar, öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Palindrom Bilim Kültür Araştırma Uygulama Danışmalık ve Ticaret Ltd. Şti. ne gönderilmiştir. Öğrencilerin görsel sanatlar notu ve yılsonu başarı ortalamalarını gösteren çizelgeler okul yönetiminden alınarak veri sistemine dâhil edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öncelikle verilerin normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Verilerin normallik varsayımlarını karşıladığı belirlendikten sonra parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğrencilerin EDB ile cinsiyetleri arasındaki farklılığı tespit etmek için bağımsız örneklemeler için t-testi, anne-baba eğitim durumu ve aile gelir durumu değişkenleri ile EDB arasındaki farklılığı tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. EDB ile görsel sanatlar dersi başarıları ve akademik başarı puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi için öncelikle çoklu ortak doğrusallık, aykırılıklar, normallik gibi ön şartlar kontrol edilmiş ve verilerin regresyon analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bulgular kısmında aşağıda belirtilen araştırma alt amaçlarına göre analizler yapılmış ve analiz sonuçları yorumlanmıştır.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt amacı; “Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ne düzeydedir?” şeklindedir. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek için yapılan aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Testinden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	Madde Sayısı	$\bar{X}$	ss
Tümevarım	300	23	13.78	3.18
Tümdengelim	300	14	11.79	3.69
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	300	24	10.63	2.97
Varsayım Kurma	300	10	4.30	1.88
Eleştirel Düşünme Toplam	300	71	35.48	7.47

Tablo 2 incelendiğinde; öğrencilerin eleştirel düşünme testinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama değerleri tümevarım alt boyutu aritmetik ortalamasının $\bar{X}=13,78$, tümdengelim alt boyutu aritmetik ortalamasının $\bar{X}=11,79$, gözlemlerin ve kaynakların güvenirliği alt boyutunun aritmetik ortalamasının $\bar{X}=10,63$ ve varsayım kurma alt boyutunun aritmetik ortalamasının ise $\bar{X}=4,30$ olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünme testinin toplamına ilişkin aritmetik ortalama değerinin ise $\bar{X}=35,48$ olduğu görülmektedir. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin yeterli olup olmadığı, Ennis ve arkadaşlarının farklı sınıf seviyelerinde yapmış oldukları çalışmanın sonuçları dikkate alınarak yorumlanmıştır. Ennis ve arkadaşlarının (2005) farklı sınıf seviyelerini dikkate alarak yaptıkları çalışmada öğrencilerin CEDTDX’ten aldıkları puan ortalamalarının ($\bar{X}=38$) olduğu dikkate alındığında bu çalışmadan elde edilen sonuçların daha düşük olduğu söylenebilir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt amacı; “Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem için t-testi ile analiz edilmiş olup sonuçlara ilişkin bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Beceri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Maddeler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Tümevarım	Kız	158	13.79	3.14	.083	298	.934
	Erkek	142	13.76	3.25			
Tümdengelim	Kız	158	12.08	3.90	1.418	298	.157
	Erkek	142	11.47	3.43			
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	Kız	158	10.59	2.93	-.195	298	.846
	Erkek	142	10.66	3.02			
Varsayım Kurma	Kız	158	4.42	1.97	1.110	298	.268
	Erkek	142	4.18	1.78			
Eleştirel Düşünme Toplam	Kız	158	35.80	7.21	.776	298	.439
	Erkek	142	35.13	7.76			

Tablo 3 incelendiğinde; bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre 4 alt boyutta ve EDB toplamında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [(tTümevarım (298)= .083, $p>.05$), (tTümdengelim (298)= 1.418, $p>.05$), [(tGözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği (298)=-.195, $p>.05$), [(tVarsayım Kurma (298)= 1.110, $p>.05$), (tEleştirel Düşünme Toplam (298)=-.776, $p>.05$),]. Bu sonuç, kız ve erkek öğrencilerin EDB’nin benzer olduğunu göstermektedir.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt amacı; “Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri düzeyleri baba eğitim ve anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ile beraber standart sapma değerlerine ilişkin veriler Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	ss
Tümevarım	İlkokul	79	13.20	3.10
	Ortaokul	73	13.14	3.21
	Lise	65	13.80	3.05
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	83	14.87	3.10
	Toplam	300	13.78	3.18
Tümdengelim	İlkokul	79	11.51	3.62
	Ortaokul	73	10.85	3.57
	Lise	65	11.69	3.82
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	83	12.96	3.52
	Toplam	300	11.79	3.69
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	İlkokul	79	9.94	2.55
	Ortaokul	73	9.49	2.67
	Lise	65	11.01	2.76
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	83	11.98	3.20
	Toplam	300	10.63	2.97
Varsayım Kurma	İlkokul	79	4.34	1.94
	Ortaokul	73	3.90	1.75
	Lise	65	4.14	1.84
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	83	4.75	1.91
	Toplam	300	4.30	1.88
Eleştirel Düşünme Toplam	İlkokul	79	33.99	6.61
	Ortaokul	73	32.81	7.35
	Lise	65	35.80	7.29
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	83	39.00	7.21
	Toplam	300	35.48	7.47

Tablo 4 incelendiğinde; öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama değerleri bütün alt boyutlarda ve EDB toplamında baba eğitim durumu Önlisans-Lisans ve Lisansüstü olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır (Tümevarım $\bar{X} = 14,87$; Tümdengelim $\bar{X} = 12,96$; Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği $\bar{X} = 11,98$; Varsayım Kurma $\bar{X} = 4,75$; Eleştirel Düşünme Toplam $\bar{X} = 39$).

Baba eğitim durumu değişkeni ile öğrencilerin eleştirel düşünme beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. *Baba Eğitim Değişkeni İle Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Beceri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Tümevarım	Gruplar Arası	154.705	3	51.568	5.309	.001	Önlisans-Lisans- Lisansüstü > İlkokul ve Ortaokul
	Gruplar içi	2875.332	296	9.714			
	Toplam	3030.037	299				
Tümdengelim	Gruplar Arası	185.943	3	61.981	4.719	.003	Önlisans-Lisans- Lisansüstü > Ortaokul
	Gruplar içi	3887.827	296	13.135			
	Toplam	4073.770	299				
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliliği	Gruplar Arası	292.320	3	97.440	12.284	.000	Önlisans-Lisans- Lisansüstü > İlkokul ve Ortaokul Lise > Ortaokul
	Gruplar içi	2347.867	296	7.932			
	Toplam	2640.187	299				
Varsayım Kurma	Gruplar Arası	29.855	3	9.952	2.856	.037	Önlisans-Lisans- Lisansüstü > Ortaokul
	Gruplar içi	1031.542	296	3.485			
	Toplam	1061.397	299				
Eleştirel Düşünme Toplam	Gruplar Arası	1732.178	3	577.393	11.419	.000	Önlisans-Lisans- Lisansüstü > İlkokul ve Ortaokul
	Gruplar içi	14966.702	296	50.563			
	Toplam	16698.880	299				

Baba eğitim durumları ile öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin ortalamalar arasında herhangi bir farklılık fark olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış olup elde edilen sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre bütün alt boyutlarda ve EDB toplamında anlamlı farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Anlamlı farklılık tespit edilen boyutlarda ve genel toplamda farklılığın hangi grup ya da grupların lehine olduğunu belirlemek için yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testinden elde edilen sonuçlara göre yorumlar aşağıda verilmiştir.

- Tümevarım alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(3-296)} = 5,309$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler ($\bar{X} = 14,87$) ile baba eğitim durumu ilkokul ($\bar{X} = 13,20$) ve ortaokul olan öğrenciler ($\bar{X} = 13,14$) arasında baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine;

- Tümdengelim alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(3-296)} = 4,719$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler ($\bar{X} = 12,96$) ile baba eğitim durumu ortaokul olan öğrenciler ($\bar{X} = 10,85$) arasında baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine;
- Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(3-296)} = 12,284$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler ($\bar{X} = 11,98$) ile baba eğitim durumu ilkokul ($\bar{X} = 9,94$) ve ortaokul olan öğrenciler ($\bar{X} = 9,49$) arasında baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine; baba eğitim durumu lise olan öğrenciler ($\bar{X} = 11,01$) ile baba eğitim durumu ortaokul olan öğrenciler ($\bar{X} = 9,49$) arasında baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine;
- Varsayım Kurma alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(3-296)} = 2,856$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler ($\bar{X} = 4,75$) ile baba eğitim durumu ortaokul olan öğrenciler ($\bar{X} = 3,90$) arasında baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine;
- EDB toplamında öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(3-296)} = 11,419$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler ($\bar{X} = 39$) ile baba eğitim durumu ilkokul ($\bar{X} = 33,99$) ve ortaokul olan öğrenciler ($\bar{X} = 32,81$) arasında baba eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin veriler Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	ss
Tümevarım	Okuryazar değil	34	13.53	3.42
	İlkokul	113	13.21	3.09
	Ortaokul	58	13.43	3.11
	Lise	43	14.05	2.88
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	52	15.33	3.12
	Toplam	300	13.78	3.18
Tümdengelim	Okuryazar değil	34	11.68	4.04
	İlkokul	113	10.89	3.65
	Ortaokul	58	12.16	3.46
	Lise	43	12.30	3.97
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	52	13.00	3.15
	Toplam	300	11.79	3.69
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	Okuryazar değil	34	10.21	3.09
	İlkokul	113	9.84	2.81
	Ortaokul	58	10.40	2.77
	Lise	43	11.16	2.60
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	52	12.42	3.00
	Toplam	300	10.63	2.97
Varsayım Kurma	Okuryazar değil	34	4.47	2.12
	İlkokul	113	4.01	1.76
	Ortaokul	58	4.33	1.94
	Lise	43	4.51	1.91
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	52	4.64	1.88
	Toplam	300	4.30	1.88
Eleştirel Düşünme Toplam	Okuryazar değil	34	34.74	7.14
	İlkokul	113	33.29	7.29
	Ortaokul	58	35.29	7.24
	Lise	43	36.74	7.14
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	52	39.89	6.71
	Toplam	300	35.48	7.47

Tablo 6 incelendiğinde; öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama değerleri bütün alt boyutlarda ve EDB toplamında anne eğitim durumu Önlisans-Lisans ve Lisansüstü olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır (Tümevarım $\bar{X} = 15,33$; Tümdengelim

$\bar{X} = 13$; Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği $\bar{X} = 12,42$; Varsayım Kurma $\bar{X} = 4,64$; Eleştirel Düşünme Toplam $\bar{X} = 39,89$).

Anne eğitim durumu değişkeni ile öğrencilerin eleştirel düşünme beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları ilişkin veriler Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Anne Eğitim Durumu Değişkeni ile Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Beceri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Tümevarım	Gruplar Arası	173.090	4	43.273	4.468	.002	Önlisans-Lisans- Lisansüstü >İlkokul ve Ortaokul
	Gruplar içi	2856.947	295	9.685			
	Toplam	3030.037	299				
Tümdengelim	Gruplar Arası	188.151	4	47.038	3.571	.007	Önlisans-Lisans- Lisansüstü > İlkokul
	Gruplar içi	3885.619	295	13.172			
	Toplam	4073.770	299				
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	Gruplar Arası	259.063	4	64.766	8.024	.000	Önlisans-Lisans- Lisansüstü >İlkokul, Ortaokul ve Okuryazar Olmayan
	Gruplar içi	2381.124	295	8.072			
	Toplam	2640.187	299				
Varsayım Kurma	Gruplar Arası	18.357	4	4.589	1.298	.271	
	Gruplar içi	1043.039	295	3.536			
	Toplam	1061.397	299				
Eleştirel Düşünme Toplam	Gruplar Arası	1639.389	4	409.847	8.028	.000	Önlisans-Lisans- Lisansüstü >İlkokul, Ortaokul ve Okuryazar Olmayan
	Gruplar içi	15059.491	295	51.049			
	Toplam						

Anne eğitim durumları ile öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin ortalamalar arasında bir farklılık olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre Varsayım Kurma alt boyutu dışındaki bütün alt boyutlarda ve EDB toplamında anlamlı farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Anlamlı farklılık tespit edilen boyutlarda ve genel toplamda farklılığın hangi grup ya da grupların lehine olduğunu belirlemek için yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi sonuçlarına göre yorumlar aşağıda verilmiştir.

- Tümevarım alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile anne eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(4-295)} = 4,468$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın anne eğitim durumu

Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler ($\bar{X} = 15,33$) ile anne eğitim durumu ilkokul ($\bar{X} = 13,21$) ve ortaokul olan öğrenciler ($\bar{X} = 13,43$) arasında anne eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine;

- Tümdengelim alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile anne eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(4-295)} = 3,571$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın anne eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler ($\bar{X} = 13$) ile anne eğitim durumu ilkokul olan öğrenciler ($\bar{X} = 10,89$) arasında anne eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine;
- Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliliği alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile anne eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(4-295)} = 8,024$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın anne eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler ($\bar{X} = 12,42$) ile anne eğitim durumu ilkokul ($\bar{X} = 9,84$), ortaokul ($\bar{X} = 10,40$) ve okuryazar olmayan öğrenciler ($\bar{X} = 10,21$) arasında anne eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine;
- EDB toplamında öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile anne eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(4-295)} = 8,028$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın anne eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler ($\bar{X} = 39,89$) ile anne eğitim durumu ilkokul ($\bar{X} = 33,29$), ortaokul ($\bar{X} = 35,29$) ve okuryazar olmayan öğrenciler ($\bar{X} = 34,74$) arasında anne eğitim durumu Önlisans- Lisans- Lisansüstü olan öğrenciler lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt amacı; “Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri aile gelir durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Öğrencilerin ailelerinin gelir durumu değişkenine göre eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin veriler Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	Aile Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	ss
Tümevarım	1000-2000 TL	120	12.85	3.25
	2001-3000 TL	67	13.84	2.72
	3001-4000 TL	39	14.41	2.71
	4001-5000 TL	35	14.03	3.12
	5001 TL ve daha fazla	39	15.67	3.30
	Toplam	300	13.78	3.18
Tümdengelim	1000-2000 TL	120	10.93	3.42
	2001-3000 TL	67	11.60	3.58
	3001-4000 TL	39	12.87	4.00
	4001-5000 TL	35	12.14	4.40
	5001 TL ve daha fazla	39	13.36	2.99
	Toplam	300	11.79	3.69
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	1000-2000 TL	120	9.77	2.93
	2001-3000 TL	67	10.60	2.44
	3001-4000 TL	39	11.41	3.07
	4001-5000 TL	35	10.86	2.55
	5001 TL ve daha fazla	39	12.33	3.32
	Toplam	300	10.63	2.97
Varsayım Kurma	1000-2000 TL	120	4.05	1.96
	2001-3000 TL	67	4.12	1.83
	3001-4000 TL	39	4.69	1.87
	4001-5000 TL	35	4.51	1.84
	5001 TL ve daha fazla	39	4.82	1.67
	Toplam	300	4.30	1.88
Eleştirel Düşünme Toplam	1000-2000 TL	120	32.85	7.03
	2001-3000 TL	67	35.46	6.71
	3001-4000 TL	39	37.97	7.21
	4001-5000 TL	35	36.11	7.55
	5001 TL ve daha fazla	39	40.54	6.98
	Toplam	300	35.48	7.47

Tablo 8 incelendiğinde; öğrencilerin aile gelir durumu değişkenine göre eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama değerleri bütün alt boyutlarda ve EDB toplamında aile gelir durumu 5001 TL ve daha fazla öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır (Tümevarım $\bar{X} = 15,67$; Tümdengelim $\bar{X} = 13,36$;

Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği $\bar{X} = 12,33$; Varsayım Kurma $\bar{X} = 4,82$; Eleştirel Düşünme Toplam $\bar{X} = 40,54$).

Aile gelir durumu değişkeni ile öğrencilerin eleştirel düşünme beceri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. *Aile Gelir Durumu Değişkeni ile Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Beceri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Tümevarım	Gruplar Arası	260.469	4	65.117	6.936	.000	3001-4000 TL > 1000-2000 TL
	Gruplar içi	2769.568	295	9.388			5001 TL ve daha fazla > 1000-2000 TL
	Toplam	3030.037	299				5001 TL ve daha fazla > 2001-3000 TL
Tümdengelim	Gruplar Arası	236.565	4	59.141	4.547	.001	3001-4000 TL > 1000-2000 TL
	Gruplar içi	3837.205	295	13.007			5001 TL ve daha fazla > 1000-2000 TL
	Toplam	4073.770	299				
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	Gruplar Arası	228.212	4	57.053	6.978	.000	3001-4000 TL > 1000-2000 TL
	Gruplar içi	2411.974	295	8.176			5001 TL ve daha fazla > 1000-2000 TL
	Toplam	2640.187	299				5001 TL ve daha fazla > 2001-3000 TL
Varsayım Kurma	Gruplar Arası	27.858	4	6.964	1.988	.096	
	Gruplar içi	1033.539	295	3.504			
	Toplam	1061.397	299				
Eleştirel Düşünme Toplam	Gruplar Arası	2084.714	4	521.178	10.520	.000	3001-4000 TL > 1000-2000 TL
	Gruplar içi	14614.166	295	49.540			5001 TL ve daha fazla > 1000-2000 TL
	Toplam	16698.880	299				5001 TL ve daha fazla > 2001-3000 TL

Öğrencilerin aile gelir durumları ile eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin ortalamalar arasında fark olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre Varsayım Kurma alt boyutu dışındaki bütün alt boyutlarda ve EDB toplamında anlamlı farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Anlamlı farklılık tespit edilen boyutlarda ve genel toplamda farklılığın hangi grup ya da grupların lehine olduğunu belirlemek için yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi sonuçlarına göre yorumlar aşağıda verilmiştir.

- Tümevarım alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile aile gelir durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(4-295)} = 6,936$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın aile gelir durumu 3001-4000 TL arasında olan öğrenciler ($\bar{X} = 14,41$) ile aile gelir durumu 1000-2000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 12,85$) arasında aile gelir durumu 3001-4000 TL arasında olan öğrenciler lehine; aile gelir durumu 5001 TL ve daha fazla olan öğrenciler ($\bar{X} = 15,67$) ile aile gelir durumu 1000-2000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 12,85$) ve 2001-3000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 13,84$) arasında aile gelir durumu 5001 TL ve daha fazla olan öğrenciler lehine;
- Tümdengelim alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile aile gelir durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(4-295)} = 4,547$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın aile gelir durumu 3001-4000 TL arasında olan öğrenciler ($\bar{X} = 12,87$) ile aile gelir durumu 1000-2000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 10,93$) arasında aile gelir durumu 3001-4000 TL arasında olan öğrenciler lehine; aile gelir durumu 5001 TL ve daha fazla olan öğrenciler ($\bar{X} = 13,36$) ile aile gelir durumu 1000-2000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 10,93$) arasında aile gelir durumu 5001 TL ve daha fazla olan öğrenciler lehine;
- Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği alt boyutunda öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile aile gelir durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(4-295)} = 6,978$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın aile gelir durumu 3001-4000 TL arasında olan öğrenciler ($\bar{X} = 11,41$) ile aile gelir durumu 1000-2000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 9,77$) arasında aile gelir durumu 3001-4000 TL arasında olan öğrenciler lehine; aile gelir durumu 5001 TL ve daha fazla olan öğrenciler ($\bar{X} = 12,33$) ile aile gelir durumu 1000-2000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 9,77$) ve 2001-3000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 10,60$) arasında aile gelir durumu 5001 TL ve daha fazla olan öğrenciler lehine;
- EDB toplamında öğrencilerin EDB aritmetik ortalamaları ile aile gelir durumları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ($F_{(4-295)} = 10,520$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda anlamlı farkın aile gelir durumu 3001-4000 TL arasında olan öğrenciler ($\bar{X} = 37,97$) ile aile gelir durumu 1000-2000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 32,85$) arasında aile gelir durumu

3001-4000 TL arasında olan öğrenciler lehine; aile gelir durumu 5001 TL ve daha fazla olan öğrenciler ($\bar{X} = 40,54$) ile aile gelir durumu 1000-2000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 32,85$) ve 2001-3000 TL olan öğrenciler ($\bar{X} = 35,46$) arasında aile gelir durumu 5001 TL ve daha fazla olan öğrenciler lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt amacı; “Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?” şeklindedir. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi başarıları (notları) arasında ilişki olup olmadığına yönelik yapılan korelasyon analizi sonuçlarına Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Başarıları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

	Tümevarım	Tümdengelim	Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	Varsayım Kurma	Eleştirel Düşünme Toplam	Görsel Sanatlar Dersi Notu
Tümevarım	1.00					
Tümdengelim	.350**	1.00				
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	.544**	.366**	1.00			
Varsayım Kurma	.176**	.750**	.223**	1.00		
Eleştirel Düşünme Toplam	.792**	.777**	.764**	.523**	1.00	
Görsel Sanatlar Dersi Notu	.316**	.232**	.236**	.116**	.336**	1.00

Tablo 10 incelendiğinde; öğrencilerin EDB ile görsel sanatlar dersi notları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda iki değişken arasında orta düzeyde ve pozitif bir korelasyon ($r = .336$, $n=300$, $p<.001$) olduğu görülmektedir. Ayrıca EDB’nin alt boyutları ile ilgili yapılan korelasyon analizi sonuçları da incelendiğinde Tümevarım ile Tümdengelim arasında ($r = .350$, $n=300$, $p<.001$), Tümevarım ile Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği arasında ($r = .554$, $n=300$, $p<.001$), Tümdengelim ile Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği arasında ($r = .366$, $n=300$, $p<.001$) orta düzeyde ve pozitif bir korelasyon olduğu görülmektedir. Varsayım Kurma ile Tümevarım arasında ($r = .176$, $n=300$, $p<.001$) düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğu, Varsayım Kurma ile Tümdengelim arasında ($r = .750$, $n=300$, $p<.001$) yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Eleştirel düşünme beceri toplamı ile Varsayım Kurma arasında ($r = .523$, $n=300$, $p<.001$) orta düzeyde ve pozitif bir ilişki varken, EDB toplamı ile Tümevarım ($r = .792$, $n=300$, $p<.001$), Tümdengelim ($r = .777$, $n=300$, $p<.001$) ve Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği arasında

($r = .764$, $n=300$, $p<.001$) arasında yüksek düzeyde ve pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin görsel sanatlar dersi notları ile EDB alt boyutlarından Tümdengelim ($r = .232$, $n=300$, $p<.001$) ve Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği ($r = .236$, $n=300$, $p<.001$) arasında düşük düzeyde ve pozitif anlamlı bir ilişki olduğu; öğrencilerin görsel sanatlar dersi notları ile EDB toplamı ($r = .336$, $n=300$, $p<.001$) ve Tümevarım ($r = .316$, $n=300$, $p<.001$) alt boyutu arasında orta düzeyde ve pozitif anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt amacı; “Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi tutumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?” şeklindedir. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi tutumları arasında ilişki olup olmadığına yönelik yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Tutumları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

	Tümevarım	Tümdengelim	Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	Varsayım Kurma	Eleştirel Düşünme Toplam	Görsel Sanatlar Dersi Tutum
Tümevarım	1.00					
Tümdengelim	.350**	1.00				
Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenirliği	.544**	.366**	1.00			
Varsayım Kurma	.176**	.750**	.223**	1.00		
Eleştirel Düşünme Toplam	.792**	.777**	.764**	.523**	1.00	
Görsel Sanatlar Dersi Tutum	-.004	-.097	-.087	-.017	-.086	1.00

Tablo 11 incelendiğinde; öğrencilerin EDB ile görsel sanatlar dersi tutum puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan korelasyon analizi sonucunda iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ($r = -.086$, $n=300$, $p>.001$) görülmektedir. Ayrıca EDB’nin alt boyutları ile görsel sanatlar dersi tutum puanları arasında da herhangi anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt amacı; “Öğrencilerin akademik başarı puanları ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Öğrencilerin akademik başarı puanları ile görsel sanatlar dersi başarıları (notları) arasında ilişki olup olmadığına yönelik yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12. Öğrencilerin Akademik Başarı Puanları ile Görsel Sanatlar Dersi Notları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

	Görsel Sanatlar Dersi Notu	Akademik Başarı Puanı
Görsel Sanatlar Dersi Notu	1.00	.699**
Akademik Başarı Puanı	.699**	1.00

Tablo 12 incelendiğinde; öğrencilerin görsel sanatlar dersi notları ile akademik başarı puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan korelasyon analizi sonucunda iki değişken arasında yüksek düzeyde ve pozitif bir korelasyon ($r = .699$, $n=300$, $p<.001$) olduğu görülmektedir.

Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt amacı; “Öğrencilerin görsel sanatlar dersi notları eleştirel düşünme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklindedir. Öğrencilerin EDB’nin yordanmasına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13. Eleştirel Düşünme Becerileri için Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Yordayan Değişkenler	B	Standart Hata	Beta	t	p<
Eleştirel Düşünme Becerileri	Sabit	12.549	4.045		3.102	.002
	Görsel Sanatlar Dersi Notu	-.062	.057	-.071	-1.080	.281
	Akademik Başarı Notu	.333	.037	.599	9.105	.000

$R = .554$, $R^2 = .306$; $F = 65.610$; $P = .000$

Tablo 13 incelendiğinde; doğrusal çoklu regresyon uygulanarak EDB’ni görsel sanatlar dersi notu ve akademik başarı notu değişkenlerinin ne ölçüde yordadığı belirlenmiş ve EDB’ne ilişkin toplam varyansın % 30,6’sının akademik başarı notu ile açıklandığı belirlenmiştir ($R = .555$, $R^2 = .306$). Görsel sanatlar dersi notunun ise EDB’nin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı anlaşılmaktadır. Beta katsayılarına göre ise akademik başarı notunun EDB’nin önemli yordayıcısı olduğu ve anlamlı katkısı olduğu tespit edilmiştir. ($\beta = 0,599$, $p < .05$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ilgili literatür ile karşılaştırılarak tartışılmış ve bu sonuçlara yönelik olarak önerilere yer verilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ne düzeydedir?

Araştırmanın birinci alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri, Ennis (2005, s. 12), tarafından yapılan meta analiz sonucunda elde edilen normlar ile karşılaştırıldığında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Bu sonuç Akar (2007), Kayagil (2010), Açıkgöz Ayrancı (2011) ve Özcan (2017), tarafından yapılan araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Buna karşın Demir (2006), kendi geliştirmiş olduğu ölçme aracını kullanarak yaptığı araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarındaki bu farklıklar araştırma gruplarında yer alan öğrencilerin başarı durumları, ölçme araçlarının niteliği ve CEDTDX'in uygulanması esnasında verilen zamanların farklı olmasından kaynaklanmış olabilir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın ikinci alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasıyla elde edilen bulgulara bakıldığında testin tüm alt boyutları ve EDB toplamıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Benzer olarak Açıkgöz Ayrancı (2011), Kaya (1997), Özcan (2017), Akar (2007), Kürüm (2002), Özdemir (2005), Kayagil (2010), Elam (2001), ve Chaim (2000) tarafından yapılan araştırmalarda da aynı sonuçlara ulaşılmıştır.

Buna karşın Ay ve Akgöl (2008), Walsh ve Hardy (1999), Rudd, Baker ve Hoover (2000), tarafından yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde ise cinsiyet ile öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni ile ilgili bu sonuçlar bu alanda daha fazla araştırmaya gereksinim duyulduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri baba eğitim ve anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin baba eğitim ve anne eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda testin tüm alt boyutları ve EDB toplamında baba ve anne eğitim durumu Önlisans-Lisans ve Lisansüstü olan öğrenciler lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre aile eğitim durumunun öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri üzerinde etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Anne ve babanın öğrenim düzeylerinin yüksekliği çocuklarının eleştirel düşünür olmaları yönünde katkı sağladığı söylenebilir.

Kürüm (2002), annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin ilkokul veya okuryazar olmayanlara göre bir bütün olarak yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Kürüm (2002), baba eğitim durumu lise ve yükseköğretim olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir. Ay ve Akgöl (2005), tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre eleştirel düşünme gücü açısından en önemli farklılık anneleri lise ve yükseköğretim olan öğrenciler ile diğerleri arasında görülmüştür. Bu araştırmaya göre de anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin eleştirel düşünme gücünün arttığı görülmüştür. Yine bu araştırma sonuçlarına göre babaları lise ve yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin eleştirel düşünme güçleri diğerlerine göre daha yüksek çıkmıştır.

Buna karşın Kaya (1997), ve Özdemir (2005)'in anne baba eğitim durumunun öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile ilişkisiz olduğu yönünde elde ettiği bulgular ile çelişmektedir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri düzeyleri aile gelir durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin aile gelir durumu değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının eleştirel düşünme beceri düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Kürüm (2002), ile Ay ve Akgöl (2008)'ün bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Buna karşın Kaya (1997), ve Özdemir (2005)'in eleştirel düşünme becerisine sahip olma ile ailenin gelir durumu arasında farklılık olmadığı yönünde elde ettiği bulgular ile çelişmektedir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın beşinci alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda; öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin görsel sanatlar dersi başarıları ile eleştirel düşünme alt boyutlarından tümdengelim, gözlem ve kaynakların güvenilirliği arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki, eleştirel düşünme toplamı ve tümevarım alt boyutu arasında ise orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde, öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi başarısını inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ders başarısı ile eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar incelendiğinde ise Açıkgöz Ayrancı (2011), öğrencilerin EDB ile matematik başarıları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Benzer biçimde Özcan (2017), ortaokul öğrencilerinin EDB'nin matematik başarısı ile ilişkili olduğunu ve EDB'nin matematik başarısının bir yordayıcısı olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın altıncı alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda; öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile görsel sanatlar dersi tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Aynı zamanda eleştirel düşünme alt boyutları (tümevarım, tümdengelim, gözlemlerin ve kaynakların güvenilirliği, varsayım kurma) ile görsel sanatlar dersi tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. İlgili literatür incelendiğinde derse karşı tutum ile eleştirel düşünme arasındaki ilişkiyi inceleyen çok fazla çalışma bulunamamıştır.

Açıkgöz Ayrancı (2011), ortaokul 8 sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin matematik dersine karşı olan tutumlarıyla EDB arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin matematik dersine karşı olan tutumları ile eleştirel düşünme toplam puanları, “gözlem ve kaynakların güvenilirliği” ve tümdengelim boyutları arasında zayıf bir ilişkiye rastlanmıştır. Tümevarım ve varsayım kurma alt boyutları arasında ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Öğrencilerin akademik başarı puanları ile görsel sanatlar dersi başarıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

Araştırmanın yedinci alt amacı ile ilgili olarak yapılan analizler sonucunda; öğrencilerin görsel sanatlar dersi başarıları ile akademik başarıları arasında yüksek düzeyde

ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin akademik olarak gösterdikleri başarının görsel sanatlar dersinde de kendisini gösterdiğini söylemek mümkündür. Okulda görev yapan öğretmenlerle de konuşulduğu zaman istisnalar hariç genel anlamda akademik başarıyla paralel bir biçimde öğrencilerin görsel sanatlar dersi notlarının arttığına ilişkin görüş bildirilmiştir.

Öğrencilerin görsel sanatlar dersi notları eleştirel düşünme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Görsel sanatlar notunun eleştirel düşünme becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına ilişkin yapılan regresyon analizi sonucunda ise görsel sanatlar notunun eleştirel düşünme becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür.

Öneriler

1. Araştırma ortaokul 8. sınıf öğrencilerine dönük yapılmış bir çalışmadır. Öğrencilerin görsel sanatlar dersi başarıları ile eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişki farklı sınıf düzeylerinde ele alınabilir. İlköğretim ve ortaöğretimde bu tür çalışmalar yapılabilir.
2. Araştırma 4 merkez, 2 merkeze bağlı köy okulu olmak üzere toplam 6 devlet okuluyla sınırlıdır. Devlet okullarıyla birlikte özel okullarında dâhil olduğu bir araştırma yapılabilir.
3. Öğrencilerin görsel sanatlar dersi tutum puanlarının eleştirel düşünme düzeyleri üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Nedenselliğe bağlı araştırmalar yapılarak görsel sanatlar tutum puanları ile eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişki araştırma konusu olabilir.
4. Araştırma Adıyaman merkez ve merkeze bağlı 6 ortaokul 8. sınıf düzeyinde uygulanmıştır. Araştırma çalışma grubu genişletilerek farklı illerde yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz Ayrancı, S. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ile matematik başarıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 302028)
- Akar, C. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 211666)
- Akar Vural, R., & Kutlu, O. (2004). Eleştirel düşünme: Ölçme araçlarının incelenmesi ve bir güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 13 (2), 189-200. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/50181> adresinden edinilmiştir.
- Akınoğlu, O. (2003). Bir eğitim değeri olarak eleştirel düşünme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 7-26.
- Akyol Dayı, B. (2011). *Görsel sanatlar dersinde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik öğrenci tutumları ve öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 298683)
- Alakuş, A. O. (2002). *İlköğretim okulları 6. sınıf resim-iş dersi öğretim programındaki grafik tasarımı konularının çok alanlı sanat eğitimi yöntemiyle ve bu yöntemle uygun düzenlenmiş bir ortamda uygulanması* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 120595)
- Alakuş, A. O. (2009). Çok alanlı sanat eğitimi uygulamaları. A.O. Alakuş ve L. Mercin (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi içinde* (1. baskı, ss. 59-84). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alkaya, F. (2006). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 190473)
- Artut, Kazım. (2013). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (7. Baskı). Ankara Anı Yayıncılık.
- Aydın, Ş. Ş. (2015). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerine etki eden faktörlerin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 419453)
- Ay, Ş., & Akgöl, H. (2008). Eleştirel düşünme gücü ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi. *Kurumsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(2), 65-75.
- Beyer, B.K. (1985). Teaching critical thinking: A direct approach. *Social Education*, 49, 297-303.
- Ben-Chaim, D., Ron, S., & Zoller, U. (2000). The disposition of eleventh-grade science students toward critical thinking. *Journal of Science Education and Technology*, 9 (2), 149-159.
- Coşkun, G. (2011). *Eleştirel düşünme eğitiminin müzik eğitiminde performans etkisi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 290728)
- Demir, M.K. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 187631)
- Demircioğlu, A. (2018). *Eleştirel düşünme eğitimi* (1. baskı). Ankara: Gece Kitaplığı.

- Diker Coşkun, Y. (2018). Yenilikçilik çağında düşünme: Neden eleştirel düşünmeliyiz? D. Bayındır Yenici ve Ö. Ö. Sarıoğlu (Edt.), *Eleştirel düşün/öğren, sorgula, üret içinde* (1. Baskı, ss. 12-18). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Yayınevi.
- Dökmen, Ü. (2013). *Küçük şeyler 1: Deniz kabukları* (32. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ennis, R. H. (1996). *Critical thinking*. Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ. USA
- Ennis, R. H., Millman, J. & Thomko, T. N. (2005). *Cornell Critical Thinking Tests Level X & Level Z Manual*. USA: The Critical Thinking Co.
- Elam, J. H. (2001). Critical thinking skills and disposition of first-year and third-year optometry students. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 62(2-A), 483
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., & Gülgöz, S. (2008). *Eleştirel düşünme* (3. baskı). Ankara: Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- Gülveren, H. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 211603)
- İpşiroğlu, Z. (2015). *Düşünmeyi öğrenme ve öğretme* (5. baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaloç, R. (2005). *Ortaöğretim kurumu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme becerilerini etkileyen etmenler* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.206255)
- Kayagil, S. (2010). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde eleştirel düşünme becerilerinin matematik başarısını yordaması* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.278634)
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde eleştirici düşünme ve öğretimi* (1. baskı). İstanbul: Kazancı Hukuk Yayınları.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 69640)
- Kırıçoğlu, Olcay Tekin (2005), *Sanatta eğitim görmek öğrenmek yaratmak* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel düşünme öğretimi etkinlikleri* (2. baskı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.117321)
- MEB. (2009). İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu, Ankara: MEB Yayınları.
- Meyers, C. (1998). *Teaching students to think critically: A guide for faculty in all disciplines*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- Nosich, G. M. (2016). *Eleştirel düşünme ve disiplinlerarası eleştirel düşünme rehberi* (B. Aybek, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2011'de yayımlanmıştır).
- Özcan, Z.Ç. (2017). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin matematik başarısı, yaş ve sınıf açısından incelenmesi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 43-52.

- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-316. <http://dergipark.gov.tr/tebd/issue/26123/275185> adresinden edinilmiştir.
- Özden, Y. (2014). *Öğrenme ve öğretme* (12. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özmen, Ö. (2018, Şubat). Çocuklar eleştirel düşünme becerisini nasıl kazanır? *Müthiş Psikoloji*. <http://www.muthispsikoloji.com/cocuklar-elestirel-dusunme-becerisini-nasil-kazanir/> adresinden edinilmiştir.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi* (1. baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Öztürk, N., & Ulusoy, H. (2008). Lisans ve yüksek lisans hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 1(1), 15-25.
- Potts, B. (1994). Strategies for teaching critical thinking. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 4 (3), 1-53.
- Rudd, R., Baker, M. & Hoover, T. (2000). Undergraduate agriculture student learning styles and critical thinking abilities: Is there a relationship. *Journal of Agricultural Education*, 41(3), 2-12.
- San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları* (3. baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Semerci, N. (2000). Kritik düşünme ölçeği. *Eğitim ve Bilim*, 25(116), 23-26.
- Soğukpınar, İ. (2017). *Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.462328)
- Sönmez, V. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (1988). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu* [e- kitap sürümü]. https://www.academia.edu/1288035/Likert_Tipi_%C3%96l%C3%A7ek_Haz%C4%B1rlama_K%C4%B1lavuzu?auto=download adresinden edinilmiştir.
- Walsh C.M. & Hardy, R.C. (1999). Dispositional differences in critical thinking related to gender and academic major. *Journal of Nursing Education*, 38(4), 149-155.
- Yılmaz, M. G. (2009). Görsel sanatlar eğitimi. A. O. Alakuş ve L. Mercin (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi* içinde (1. baskı, ss. 13-18). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma sonuçlarının sağlıklı olabilmesi açısından her bir soruyu dikkatle okuduktan sonra, uygun seçeneğin karşısına çarpı işareti ile “x” belirtiniz.

Teşekkür ederim.

Kadir BAĞCI

Görsel Sanatlar Öğretmeni

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ	
Adı soyadı	
Sınıfı	
Okulun Adı	

	BABA BİLGİLERİ	ANNE BİLGİLERİ
Öğrenim Durumu	Okuryazar değil (...) İlkokul (...) Ortaokul (...) Lise (...) Önlisans (...) Lisans (...) Lisansüstü (...)	Okuryazar değil (...) İlkokul (...) Ortaokul (...) Lise (...) Önlisans (...) Lisans (...) Lisansüstü (...)
Mesleği		
Aylık Geliri	1. 1000-2000 TL 2. 2001-3000 TL 3. 3001-4000 TL 4. 4001-5000 TL 5. 5001 TL ve üzeri	1. 1000-2000 TL 2. 2001-3000 TL 3. 3001-4000 TL 4. 4001-5000 TL 5. 5001 TL ve üzeri

EK-2. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği

Adı soyadı:

Sınıfı:

Yaş:

Cinsiyet:

Aşağıdaki verilen cümleler, Görsel Sanatlar Dersine yönelik görüş ve düşüncelerinizi belirlemek amacıyla. Her cümleyi dikkatle okuyarak size uygun gelen seçeneklerden sadece birine (X) işaretini koyunuz.

Teşekkürler.

		Tamamen Katlıyorum	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Görsel Sanatlar Dersi çok sevdiğim derslerden biridir.					
2	Görsel Sanatlar Dersinde işlenen konular sıkıcıdır.					
3	Görsel Sanatlar Dersinde kendimi rahat ve dinlenmiş hissediyorum.					
4	Görsel Sanatlar Dersine ilgi duymuyorum.					
5	İnsanlar resim yaparak birbirleriyle daha iyi ilişkiler kurabilir.					
6	Resim yaparken canım sıkılıyor.					
7	Gelecekte Görsel Sanatlar öğretmeni olmak istiyorum.					
8	Görsel Sanatlar Dersinden nefret ediyorum					
9	Görsel Sanatlar Dersinde birçok yeni şey öğrendiğime inanıyorum.					
10	Belirli gün ve haftaların Görsel Sanatlar Dersinde konu edilmesini istiyorum.					
11	Görsel Sanatlar Dersi ders saatlerinin daha çok olmasını isterim.					
12	Görsel Sanatlar Dersinin adını bile duymak istemiyorum.					
13	Zorunlu olmasam Görsel Sanatlar Dersine katılmam					
14	Görsel Sanatlar Dersinde yapılan etkinliklere zevkle katılıyorum					
15	Görsel Sanatlar Dersi dışında resim yapmam.					
16	Ders dışında da resim yapmaktan hoşlanırım.					
17	Görsel Sanatlar Dersindeki etkinlikleri kendimle ilgili ve ilginç bulmuyorum.					
18	Görsel Sanatlar Dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.					
19	Görsel Sanatlar Dersinin daha uzun sürelerde işlenmesini istemem.					
20	Lise ve Üniversitede de sanat(resim) derslerine devam etmek isterim.					
21	Resim (sanat) çalışmalarının bir şeyleri gerçekçi olarak ortaya koyduğuna inanmıyorum.					
22	Doğa görüntülerinin resimlerini yapmak her zaman ilgimi çeker.					
23	Sevgi ve yaşama sevinci gibi duygularım ile heyecan, coşku ve üzüntülerimi resim yoluyla anlatmayı sevmem.					
24	Resim sergilerini sıkça gezerim.					
25	Bir sanat eseri meydana getirmekten zevk alırım.					
26	Evde desen, grafik, özgün baskı, karikatür gibi sanatsal çalışmalar yapmaktan hoşlanırım.					
27	Benim için Görsel Sanatlar Dersi diğer derslerden daha önemsizdir.					
28	Yazılı ve görüntülü basında (gazete, dergi, TV.) resim(sanat) ile ilgili programları öncelikle izlerim.					
29	Görsel Sanatlar Dersinin geleceğimizi etkileyecek önemde olmadığına inanıyorum.					
30	Ünlü ressamlar ve grafik sanatçılarıyla tanışmak isterim.					

EK-3. Cornell Eleştirel Düşünme Testi Akademik Kullanım İzni



CORNELL ELEŞTİREL DÜŞÜNME TESTİ Akademik Kullanım İzni

Sayı: 0002

Tarih: 22/02/2018

Bu belge, Cornell Eleştirel Düşünme Testi'nin Türkiye'deki tüm yasal kullanım haklarına sahip Palindrom Bilim Kültür Eğitim Araştırma Uygulama Danışmanlık ve Ticaret Ltd. Şti. (Palindrom Eğitim ve Araştırma) tarafından, Adıyaman-Küçük Hasancık Ortaokulu personeli Kadir Bağcı'nın "Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ile Görsel Sanatlar Dersi Başarıları Arasındaki İlişki" isimli akademik çalışmasında Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X'in, ilgili mesafeli satış sözleşmesi hükümlerince, tamamının ya da bir kısmının uygulaması ve sonuçlarının kullanmasına dayalı olarak bahsi geçen çalışmasında beyan edilmek ya da ilgili kurumlara sunulmak üzere hazırlanmıştır.

Bu izin belgesi Kadir Bağcı'nın 300 adet (yazıyla #üçyüz#) Cornell Eleştirel Düşünme Testi **Düzey X'in** 1 (yazıyla bir) kez uygulanmasına ve Palindrom Eğitim ve Araştırma tarafından sunulan veri dosyasının araştırma analizlerinde kullanılmasına **İZİN VERİR**.

Bu izin belgesi, Cornell Eleştirel Düşünme Testi'nin; ticari amaçla kullanılmasına, soru ve/veya cevapların tamamının ya da bir kısmının yazılı olarak yayınlanmasına, 3. şahıslarla paylaşılmasına, geliştirilmesi, üretilmesi, dağıtılması, tanıtılması ve reklam edilmesine; tarz, format ve şekil ile içeriğine ilişkin alıntılara **İZİN VERMEZ**.

Palindrom Bilim Kültür Eğitim Araştırma
Uygulama Danışmanlık ve Ticaret Lim. Şti

BİLİM KÜLTÜR EĞİTİM ARAŞTIRMA UYGULAMA
DANIŞMANLIK VE TİCARET LİMİTED SİRKETİ
Kültür Mah. Dr. Mediha Eldem Sok. No: 70/B Çankaya/ANKARA
Tic. Sic. No: 307 57 73 Ticaret Sicil No: 409-...
Tic. Sic. No: 07205492400001 Çankaya Ü.D. : 720 056 452

Not: Palindrom Eğitim ve Araştırma akademik çalışmaları ve eğitim araştırmalarını desteklemek amacıyla, bu çalışma için, Cornell Eleştirel Düşünme Testi'nin ücretlendirmesinde özel indirimler uygulamıştır. Verilen iznin kapsamı dışında hareket edilmesi halinde hukuki ve cezai müeyyide uygulanması bakımından gerekli yasal hakların kullanılacağı ihtar olunur.



Palindrom Eğitim ve Araştırma

Adresi : Kültür Mah. Dr. Mediha Eldem Sok. No: 70/B
ÇANKAYA ANKARA
Tel: +90 312 8076773
Mobil: +90 549 430 8 430



ÖZGEÇMİŞ

- ✓ 1983 Adıyaman doğumlu.
- ✓ 2002 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Resim-iş Öğretmenliği bölümünü kazandı.
- ✓ Resim çalışmalarında genellikle toplumsal içerikli konuları seçmektedir.
- ✓ Adıyaman merkez Küçük Hasancık Ortaokulu'nda Görsel Sanatlar Öğretmeni olarak görevini sürdürmekte ve resim çalışmalarına devam etmektedir.
- ✓ 2010 -2012 yılları arasında ikinci üniversitesi Adıyaman Üniversitesi Mimari ve Dekoratif Sanatlar bölümünü bitirdi.

Kişisel sergiler

- ✓ 8 Ağustos 2006 tarihinde Adıyaman Devlet Güzel Sanatlar Galerisinde ilk kişisel sergisini açtı.
- ✓ 28 Mart 2011 tarihinde Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ikinci kişisel sergisini açtı.

Karma sergiler

- ✓ 2 Mayıs 2006 tarihinde Atatürk'ün 125. doğum yıl dönümü anısına Bolu Abant Kredi Yurt Müdürlüğünde sınıf arkadaşı ile beraber ilk sergisini açtı.
- ✓ 2002 yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi içerisinde düzenlenen perspektif sergisi, (AİBÜ koridor sergi salonu)
- ✓ 2004 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Atatürk sergisi, (İzzet Baysal Kültür Merkezi Sergi salonu)
- ✓ 2004 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi karma heykel sergisi, (AİBÜ koridor sergi salonu)
- ✓ 2005 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi grafik sergisi, (AİBÜ koridor sergi salonu)
- ✓ 2006 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi mezuniyet sergisi, (İzzet Baysal Kültür Merkezi)
- ✓ 2006 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi dördüncü sınıflar yağlıboya karma resim sergisi.(AİBÜ koridor sergi salonu)