



İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Cüneyt AKAR*

Mehmet KARA**

Geliş Tarihi: Haziran, 2016

Kabul Tarihi: Eylül, 2016

Öz

Bu araştırma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı, Diyarbakır ili Silvan ilçesindeki köy okullarının 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 261 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama amacıyla, “kişisel bilgi formu” ve Görücü (2014) tarafından geliştirilen ve geçerlilik ve güvenilirlik analizi yapılan “eleştirel düşünme ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin orta seviyede olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre eleştirel düşünme düzeyindeki varyansın açıklanmasına en yüksek katkının ders başarısı (%27) ve ardından okunan kitap sayısı olduğu (%19), nispeten düşük düzeyde olsa da gelir durumunun (%0,50) da etkili olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve Tv izleme saati ile eleştirel düşünme düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Düşünme, Eleştirel Düşünme Becerisi, İlkokul.

THE EVALUATION OF 4HT ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' CRITICAL THINKING SKILLS IN TERMS OF SOME VARIABLES

Abstract

This study aimed to investigate critical thinkings skills of primary school students in terms of several variables. 261 students participated in this study in which it was carried out in Diyarbakır, Silvan town and 2015-2016 at academic years. One of the quantitative research designs, survey model was employed in study. A personal form and critical thinking skills scale by Görücü (2014) who developed it and performed the procedures of reliability and validity were used. The findings showed that primary students' critical thinking skills are at medium level. They also point out that course achievement (%27) is a variable mostly explaining the variance on critical thinking, respectively the number of book read (%19), and parental income (%0,50). Furthermore, we proved that gender and time of watching TV are no associated with critical thinking skills.

Keywords: Thinking, Critical Thinking Skills, Primary School.

* Yrd. Doç. Dr.; Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, akarcuneyt@gmail.com.

** Öğretmen; Millî Eğitim Bakanlığı, Diyarbakır, martin-mavi@hotmail.com.

Giriş

Düşünme insanın doğuşu ile başlayan, sonraki süreçte doğrudan veya dolaylı olarak geliştirilebilen insana özgü bir niteliktir. Düşünebilme ayrıcalığından dolayı diğer canlılardan farklı olarak kendisi üzerine düşünmeye başlaması ile insan, var oluşunun anlamını ve nedenini fark edebilmiş ve bu yolda edindiği bilgiler ona kendi geleceğini belirleyebilme hak ve imkânını tanımıştır. İnsanın, çoğu zaman yeterince önem vermeden, alışkanlık üzere yerine getirdiği düşünme faaliyeti, çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Günümüzde en çok kabul gören tarifi ile düşünme; bir sonuca varmak amacıyla bilgileri, kavramları incelemek, karşılaştırmak ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretme işlemidir. Bu işlemlerin neticesinde ortaya çıkan zihinsel ürüne de “düşünce” denir (MEB, 2007).

İnsanlar uyanık oldukları zamanın çoğunda düşünmektedirler. Otururken, yürürken, yemek yerken vs. Düşünme faaliyeti hiçbir zaman yerinde saymaz. Yapmakta olduğunuz işi bıraksanız bile aklınız başka konulara kayar. Yani hayal kurarsınız. Fakat hayal kurma da düşünmenin bir çeşididir (Morgan ve Saxton 1991: 144).

Düşünme gibi bir kavramın tanımını yapmak çok zordur. Fisher’e (2005) göre düşünme, zihinde yaratıcı ve eleştirel bakış açılarını, akıl yürütmeyi ve üretilen düşüncelerin kullanımını gerektirir. Problem çözmeye, bilgiye ulaşmada ve karar vermede yardımcı bilişsel etkinlikleri içeren düşünme, hayatı anlamlandırma adına gerekli görülmektedir.

Düşünme, bireylerin zihinsel süreçlerini yöneterek, karar alma ve uygulama davranışlarını gerçekleştirmeleri için önemli bir süreçtir. Buna göre düşünme, insanın karşısına çıkan problemleri çözmek amacıyla yapmış olduğu zihinsel bir etkinliktir. Düşünme ile ilgili birçok tanımlamada ifade edilen ortak nokta, düşünmenin bilgi işlemeye yönelik zihinsel bir etkinlik olduğudur. Farklı tanımlarda ise düşünmenin durumu anlama çabası, problem çözme süreci ve bu süreç sonunda ulaşılan fikrin ya da kararın sağlamlasının yapılması ile gerçekleşen planlı bir etkinlik olduğu belirtilmektedir (Ay, 2005).

Düşünme, kavramlar veya olaylar arasında anlamlı bağlantılar kurmaya ve sonuçlar çıkarmaya dayanan; problem çözme, bir olayı araştırma, yansıtma ve eleştirme gibi zihinsel süreçleri içine almaktadır (Yüceliş, 2003; Aybek, 2006). Düşünmenin birçok tanımı yapılırken zihinsel süreçlerden, bilgileri sınıflandırmaktan, problem çözmekten, karşılaştırma yapmak ve düşünce üretmekten bahsedilmiştir. Bu kavramlar düşünmenin niteliklerini ve düşünme becerilerini beraberinde getirmektedir. Son dönemlerde düşünme becerileri çok farklı alanlarda çeşitli şekillerde ele alınmaktadır. Günümüzde önemi giderek artan yapılandırıcı yaklaşıma göre düşünme becerileri, öğrenme, iletişim kurma, etkileşimde bulunma ve dış dünyayla bir bütün

olabilmenin önemli bir yoludur (Kirady, 2000). Bu sebeple de düşünme becerilerinin eğitim sistemi içine dâhil edilmesi ve bu konuda çalışmaların hızlanması, hedeflenen eğitim amaçlarına ulaşmak için önem göstermektedir. 21. yüzyıl bilgi çağında ilim ve teknolojinin hızlı bir şekilde ilerlemesi toplumların yapısını değiştirmekte ve çağdaş toplumlarda nitelikli bireylere duyulan gereksinimi gün geçtikçe arttırmaktadır. Çağdaş toplumlar nitelikli insanı düşünme becerilerine sahip olan, bilgiye ulaşan ve ulaştığı bilgiyi kullanan bireyler olarak tanımlamaktadır (Çalışkan, 2009).

İnsanla ilgili bilimlere bakıldığında, düşüncenin belli aşamalardan geçerek şekillendiğini, fakat kimi ortamlarda düşünce gelişiminin yetersiz kaldığı ifade edilmektedir. Oysa eğitim ekonomistleri, düşünme eğitimi adına yapılan yatırımların karşılıklarının fazlası ile alınacağı kanısındadırlar. Eğitim felsefecileri ancak düşünme yeteneğinin gelişmesiyle insanın kendisini gerçekleştirebileceğini, varlık ve olayların anlamlarını bu şekilde kavrayabileceğini düşünmektedirler. Eğitim sosyologları, toplumsal koşulları da dikkate alınarak düşünme eğitimi verilmesi gerektiği inancını taşımaktadır. Özellikle ilköğretim dönemindeki düşünme eğitimi, yaşamın çeşitli evrelerine yayılmış olan bu olayın küçük fakat önemli bir bölümünü oluşturmaktadır (Çakmak, 2002: 51).

Eğitim alanında başarılı ülkelere bakıldığında öğrencilerin özgür ve bağımsız düşünebilme, araştırma, sorgulama gibi özelliklerine önem verdikleri görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı da 2003 yılından itibaren öğretim programlarında köklü değişiklikler yapılması yoluna gitmiştir. Yeni programlar klasik davranışçılığı terk ederek; yapılandırmacılık, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme gibi yaklaşımları benimsemiş ve katı öğretmen merkezli bir anlayış yerine, öğrenci merkezli bir yaklaşıma göre tasarlanmıştır (Akar, 2007; Yağcı, 2008). Bu yeni programlar tüm derslerde kazandırılması gereken ortak sekiz temel beceriyi eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, araştırma-sorgulama, iletişim, girişimcilik, bilgi teknolojilerini kullanma ve Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma olarak sıralamıştır (MEB, 2005; 2007).

Günümüzde insanların kullanımı için sunulan bilgi çeşitliliği ve miktarı karşısında insan, eleştirel düşünme becerileriyle aldığı bilgiyi sorgulayarak doğru bilgiye ulaşmayı sağlar. Eleştirel düşünmenin kullanılmadığı durumlarda farklı düşüncelerin veya çeşitli bakış açılarının gelişmesi beklenemez (Göbel, 2013). İnsanların elde ettiği bilgileri sorgulaması ve bir birey olarak toplumda yer alabilmelerinde eleştirel düşünme becerileri önemli bir etkiye sahiptir.

Bilgiye kolay erişimi ve problemlerin daha kolay aşılmasını sağlayacak düşünmenin önemli bir boyutunu da eleştirel düşünme oluşturur (Semerci, 2000). Eleştirel düşünmeyle ilgili alan yazında birçok tanımlama yapılmıştır. Eleştirel düşünme alanında en yaygın tanımlardan

birisi de Ennis'e aittir. 1962 yılından beri çalışmalar yapmakta olan Ennis eleştirel düşünmeyi, "bireyin ne yaptığı veya inandığıyla ilgili karar verirken akla uygun ve derinlemesine biçimde düşünmesi" şeklinde tanımlamış ve ne yaptığı ve neye inandığıyla ilgili karar verme süreci üzerinde yoğunlaşmıştır (Ennis, 1985). Delphi Raporuna göre eleştirel düşünme yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı delilsel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan amaçlı, öz düzenleyici bir karar mekanizmasıdır. Eleştirel düşünme, temel olarak araştırmanın gerekli bir aracıdır. Benzer şekilde eleştirel düşünme, bireyin kişisel ve yurttaşlık hayatı içerisinde güçlü bir kaynak ve eğitimde özgür bırakılan bir güçtür. Bununla birlikte iyi düşünmeyle eş anlamlı olmasa da eleştirel düşünme, yaygın ve kendini düzelten bir insan fenomeni olarak tanımlanmıştır (Facione, 1990). Lipman'ın görüşüne göre de eleştirel düşünmenin ürünü, ustaca düşünülerek biçimlendirilmiş olan ustaca karar vermedir; fakat ölçütler olmadan bu ustalık düzeyi belirlenemez. Lipman'a göre bizim işe koştığımız ölçütler ve standartlar sadece diğer insanların düşüncelerinin değerini yargılamak için değil, aynı zamanda kişinin kendi düşüncesi hakkında karara varmak için de kullanılır. Eleştirel düşünme sorumluluk üstlenmeyi gerektiren bir düşünme biçimidir. Çünkü eleştirel düşünen ve gerekçelere dayalı olarak yargıya varan kişi, kendi düşüncelerini düzeltme sorumluluğunu da üstlenir. Bu görüşten hareketle eleştirel düşünme eğitiminin bireylerde bu sorumluluğu taşıyacak biçimde tasarlanması gerektiği söylenebilir (Lipman, 1991).

Watson ve Glasser'e göre eleştirel düşünme; geçerli çıkarımları yapabilme, tündengelimli muhakeme ve değerlendirme yapabilme becerilerinin bir bileşkesi olarak tanımlanmaktadır. Onlara göre eleştirel düşünme; problem çözme, sorgulama ve araştırma davranışlarını kapsayan bir süreçtir ve bu süreç hem beceri hem de tutum olarak belirtilmektedir (Beckett, 1996). Eleştirel düşünme, bireyin hem kendi hem de başkalarının düşünce ve fikirlerini anlama ve sunma yeteneklerini daha iyi kullanmak için gerçekleştirilen etkin, düzenli ve işlevsel bir süreç olarak tanımlanabilir (Chaffe, 1994; *akt.* Kökdemir, 2003). Öte yandan eleştirel düşünme, bireyin açık, bağımsız ve mantıksal düşünebilmesi olarak adlandırılırken, bu kavramın tartışma veya sürekli olumsuz eleştiride bulunmak anlamına gelmediği ifade edilmektedir (Kulahçı, 1995).

Gündoğdu (2009) eleştirel düşünmeyi, herhangi bir olgu, konu ve düşünce üzerinde mantıklılık, doğru akıl yürütme, açık-seçiklik, şüphecilik ve tutarlılık gibi bazı kriter ve metotları göz önünde bulundurarak, doğruluğu olmayan düşünme formunu anlayan, delillere ve neticeye önem vererek araştırma temelli daha derin bir düşünme tutumu, yönelimi ve yeteneği sergileyen, dolayısıyla da herhangi bir neticeye değil mantıklı, tutarlı neticelere ve yargılara

varmayı hedefleyen, hem problem görme ve çözme kapasitesi bakımından, kendi düşünme sürecini devamlı kontrol altında tutarak değişmeye ve kendi kendini yenilemeye açık olan bir düşünme olarak tanımlamaktadır.

Nosich (2011) düşünmenin yüksek standartları karşılması gerektiğini savunmuş, bu nedenle üst düzey düşünme becerileri içerisinde yer alan eleştirel düşünme ile ilgili standartlar belirlemiştir. Nosich (2011), bu standartlar sayesinde kişi eleştirel olmayan düşünceleri dışarıda bırakmaktadır, başka bir deyişle eleştirel düşünme standartları filtre görevi görmektedir. Ayrıca Nosich'e göre, eleştirel düşünme standartları, mantıklı düşünmenin önkoşuludur. Bu sebeple, bir düşüncenin mantıklı olup olmadığını belirleyebilmek için bu düşüncenin eleştirel düşünme standartlarını taşıması gerekmektedir. Noisch'e göre bu standartlar açıklık, doğruluk, önem/alaka, yeterlilik, derinlik/genişlik ve kesinlikten oluşmaktadır. İlk olarak açıklık standardında, düşüncenin açık bir şekilde ifade edilmesi, kolaylıkla anlaşılması, yanlış anlaşılma ihtimali taşımaması, gerektiğinde ayrıntıya girilerek açıklanması, örneklerle somut hale getirilmesi, görsellerle desteklenmesi, sade ve anlaşılır olması gerekmektedir.

Doğruluk standardı kısmında; düşüncenin doğru olması, mantıklı olması, verilen bilgilerin güvenilir olması, bilginin doğru bir sıra halinde verilmesi, bilgilerin güvenilir kaynaklara dayanması, gerçeği ifade etmesi önemsenmektedir.

Önem/alaka standardı kısmında; düşüncelerin aktarılırken önemli noktaların vurgulanması gerektiği, konuşulan konular arasında bağ olması, düşüncelerin ana noktasının belirginleştirilmesi vb. özellikler gerekmektedir.

Yeterlilik standardı kısmında; düşünceler kapsamlı bir şekilde aktarılmalı, yeteri kadar örnek içermeli, yeteri kadar zaman ve kanıt sunulması gerekmektedir.

Derinlik/genişlik standardı kısmında; konunun sebepleri en ince ayrıntısına kadar açıklanmalı, konuyla ilgili derinlemesine bilgi verilmeli, konuya farklı bakış açılarıyla bakılmalıdır.

Kesinlik standardı kısmında ise; konu hatasız bir şekilde aktarılmalı, düşüncelerde kesinlik olmalı, konu ayrıntılı olmalı, olayların sebepleri açıklanmalıdır.

Eleştirel düşünme becerileri de yukarıdaki tanımlar doğrultusunda belirlenmiştir. Eleştirel düşünme becerileri ve bu becerilerin bireylere kazandırılması yönünde birçok çalışma yapılmıştır. Yağcı (2008) tarafından yapılan çalışmada eleştirel düşünme becerilerinin doğuştan kazanılmadığını, bireylere her yaşta kazandırılacak beceriler olduğunu ve bu becerilerin öğretimine yönelik yaygın olarak uygulanan iki yaklaşım bulunduğunu açıklamaktadır. Bunlar konu temelli yaklaşım ve beceri temelli yaklaşımlardır. Konu temelli eleştirel düşünme

öğretiminde, bu beceriler tüm ders programlarına yayılmış bir şekilde öğretilmektedir ve tek ders veya konuya bağlı değildirler. Beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminde ise, söz konusu becerilerin özel bir kurs şeklinde verilmesi belirtilmektedir.

Bireylerin eleştirel düşünme becerisine sahip olmalarını gerektiren önemli bir sebep de bilgi patlamasının olmasıdır. Günümüzde bilgi hızla artmakta ve yayılmaktadır. Tüm bilgileri eğitim programlarına koymak ve öğrencilere öğretmek ise olası değildir. Bu sebeple öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırılarak öğrencilerin doğru bilgiye ulaşma ve ulaştıkları bilgiyi anlama yeteneği geliştirilmelidir (Aybek, 2010: 30). Eğer öğrenciler bizzat doğru bilgilere ulaşabilirler ve ulaştıkları bilgilerden faydalanabilirlerse kendilerini geliştirebilirler. Bu durumda öğrencilerin çağın gerisinde kalmaması ve ülke geleceğinin daha iyi olması açısından önemli görülmektedir. Çıkrıkçı (1996) ise, olayları sorgulayan, irdeleyen ve sorunlara çözüm bulabilen bir toplumun, bireylerin eleştirel düşünme becerisi kazanmaları ile mümkün olabileceğini belirtmiştir.

Eleştirel düşünebilen bireylerin sahip olduğu özellikler literatürde farklı şekillerde ifade edilmiştir. Eleştirel düşünme becerileri üzerinde uzmanların iş birliği içerisinde çalışarak oluşturduğu Delphi Raporunda eleştirel düşünebilen kişilerin meraklı, açık fikirli, iyi bilgilenen, esnek, önyargıdan uzak, karar vermede titiz, karmaşık sorunlarda düzenli, tekrar gözden geçirmeye istekli, konu hakkında bilgiyi araştırırken sorgulamaya odaklı, özenli, ölçütlerin seçiminde mantıklı ve sonuçları araştırmada ısrarlı oldukları belirtilmiştir (Facione, 2013).

Günümüz koşulları dikkate alındığında en fazla önem verilmesi gereken becerilerden birinin eleştirel düşünme olduğu görülmektedir. Özellikle Türkiye için daha da kritik bir önem sahip olduğu söylenebilir. Türkiye coğrafyası çok önemli bir konumda yer almaktadır. Bu nedenle Türkiye'nin kontrolü dünyanın egemen güçleri için, kendileri açısından, hayati önem taşımaktadır. Diğer yandan devlet kurumlarının tam anlamıyla demokratik olarak kurumsallaşamaması iç politikada da ciddi sıkıntılara yol açmaktadır. Bu nedenlerle Türkiye bir yandan dış etkenlerin hedefi olmakta fakat aynı zamanda içte de iktidar mücadelelerine sahne olmaktadır. Tüm bunlar toplumu olağanüstü bir bilgi kirliliğiyle karşı karşıya getirmektedir. Bir yandan yazılı ve görsel basın karşıt taraflar olarak aynı olayı tamamen farklı şekillerde sunabilmektedir. Diğer yandan sosyal medya tam anlamıyla yanıltma haber ve propaganda batağına dönmüş vaziyettedir. Dinî görünümlü bir takım yapıların çocukları beyni yıkanmış, düşünmeyen, sorgulamayan ancak verilen emirleri yerine getiren kişisiz birer robotlara dönüştürebildiğini acı tecrübelerle öğrenmiş bulunuyoruz.

Ne yazık ki son dönemlerde terör örgütleri Türkiye'yi her zamankinden daha fazla hedef almaktadırlar. Daha vahim olanı ise gerek dini, gerek etnik veya gerek ideolojik bu

örgütler savunduklarını iddia ettikleri değerlere tamamen ters eylemler ve propagandalar yapmalarına rağmen hala kendilerine inanan insanlar bulabilmektedirler. Eğitilmiş olup olmamak bu durumu çok da fazla etkilememektedir. Bugün bu örgütlerin en çok taraftar bulabildikleri ortamlar ne yazık ki üniversitelerdir. Araştırmacı, yaklaşık on yıldır üniversite öğrencileriyle çok sayıda eleştirel düşünme etkinlikleri yapmıştır. Konusu kimi zaman siyasi, kimi zaman dini, kimi zaman güncel konulardan seçilen bu etkinliklerden elde edilen en kaba gözlem sonucu eleştirel düşünme konusunda durumun vahim olduğunu işaret etmektedir. Bu hemen hemen her kesim için geçerlidir. Savunduğunu iddia ettiği görüşle, en basit ilkesel bir konuda dahi, kendiyse çelişmeyen hiçbir gruba rastlanmamıştır. Bu durum kendini dindar, sol, sosyal demokrat, ateist, liberal, hümanist, milliyetçi vs. olarak tanımlayan her kesim için geçerlidir. Daha da vahim olanı kişilerin bu tutarsızlığının farkında olmamasıdır. Böyle bir toplumsal yapı içerisinde insanların birbirlerine sağlıklı bir şekilde güven duymaları mümkün değildir. Türk eğitim sisteminin sorma, sorgulama, eleştirel düşünme becerilerini kazandırmakta yeterli olmadığı açıktır.

15 Temmuz 2016 darbe girişimi göstermiştir ki bu toplumun fikri hür vicdanı hür nesillere ihtiyacı vardır. Bunun da yolu eleştirel düşünebilen insanlar yetiştirmekten geçer. 1962 yılından beri çalışmalar yapmakta olan Ennis eleştirel düşünmeyi, “bireyin ne yaptığı veya inandığıyla ilgili karar verirken akla uygun ve derinlemesine biçimde düşünmesi” şeklinde tanımlamıştır (Ennis, 1985). Buna göre bir insanın hangi değerlere sahip olduğu önemli değildir. Bunlar bireylerin kendi tercihleridir. Önemli olan bireyin ne yaptığının veya neye inandığının sorgulayarak farkında olmasıdır. Ancak bu sayede bireyler herhangi bir durumda tutarsızlık göstermezler ve bu sayede insanlar birbirlerine karşı güven duyabilirler.

Özetle temel eğitimden başlanarak başta eleştirel düşünme olmak üzere hür düşüncenin önünü açacak eğitim uygulamalarına gereken hassasiyet verilmelidir. Bir bilginin doğruluğuna nasıl güvenilir, nasıl test edilir, hangi bilgilerin propaganda olduğu nasıl anlaşılabilir, hangi bilgiler gerçektir, bir ifadenin altında var olan varsayımlar nasıl anlaşılır, görüşlerin tutarlılığı nasıl test edilir, sosyal medya tuzakları nelerdir, kötü niyetli bilgiler nasıl ayırt edilebilir, hangi yaklaşımlar istismar amaçlı olabilir, istismardan nasıl korunulur gibi daha pek çok hayati öneme sahip konular programların içerisinde ele alınmalıdır.

Türkiye’de son yıllarda eleştirel düşünmeyle ilgili çalışmaların sayısının arttığı görülmektedir. Ancak henüz bu çalışmalar eleştirel düşünmeyle ilgili belirli bir norm oluşmasını sağlayacak boyutta değildir. Özellikle ilköğretim kademesi bu konuda ayrı bir önem arz etmektedir. Dolayısıyla alanda Türkiye özelinde ilköğretim öğrencilerine yönelik bir ortalamanın ortaya çıkması, mevcut durumun daha iyi görülebilmesi ve eksikliklerin belirlenerek yapılacak

çalışmalara geri bildirim verilmesi önemlidir. Ayrıca bu tür çalışmaların Türkiye'nin farklı coğrafyalarında da yapılarak genişletilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışmaların alana katkı sağlaması beklenmektedir.

1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin ve eleştirel düşünme düzeyleri üzerindeki etkili olabilecek değişkenlerin etki miktarının belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ne düzeydedir?

2. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ile

Cinsiyet,

Ailenin ortalama aylık geliri,

Ders başarıları,

Günlük televizyon izleme süreleri ve

Kitap okuma sayısı arasında bir ilişki var mıdır?

3. Söz konusu değişkenler eleştirel düşünme düzeyindeki varyansın ne kadarını açıklamaktadır?

2. Yöntem

Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi "...geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu modelde araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Bilinmek istenen şey meydandadır. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir" (Karasar, 1984: 83). İlişkisel tarama ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımıdır.

Araştırmanın evrenini, Diyarbakır ili Silvan ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarının 4. Sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise sosyal ve ekonomik bakımdan farklı özelliklere sahip 261 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin cinsiyet dağılımına ilişkin veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemine İlişkin Betimsel Veriler

Seçenekler	F	%
Erkek	129	49,4

Kız	132	50,6
Toplam	261	100,0

2.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan öğrencilerden kişisel bilgilerini toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen bir adet Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Eleştirel düşünme düzeylerini ölçmek amacıyla ise Görücü (2014) tarafından geliştirilen 17 maddelik Eleştirel Düşünme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin bu araştırmada hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,728'dir. Ölçek öğrencilerin “haber programlarında verilen her bilginin doğru olduğuna inanırım” gibi önermelere “her zaman” seçeneğinden başlayarak “hiçbir zaman” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde, bu davranışı ne ölçüde yaptığını en iyi yansıtan maddeyi işaretlemeleri şeklindedir.

Ölçek beşli likert tipi olup 17 maddeden oluşmaktadır. Puanlamada olumlu ifadelerin maddeleri “her zaman” seçeneğinden başlayarak “hiçbir zaman” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken; olumsuz ifadelerin maddeleri ters yönde 1, 2, 3, 4, 5 olarak işlenmiş ve puanlanmıştır. Bir katılımcının ölçeğin tüm maddelerinden aldığı puanların toplamı, o bireyin eleştirel düşünme ölçeğinden aldığı toplam puandır. Eleştirel Düşünme Ölçeğinden en az 17, en çok 85 puan alınabilir. Ölçeğin bu araştırmada hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,79'dur.

2.2. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 17 programına girilmiş, öğrencilerin sorulara verdikleri cevapların ortalaması alınmış ve işlemler bu ortalama puanlar üzerinden yapılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve tablo hâlinde verilmiştir. İlişkisel analizler için Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı hesaplanmış, bağımsız değişkenlerin eleştirel düşünme düzeyindeki varyansın ne kadarını açıkladığının tespiti için ise hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. “Hiyerarşik yöntemde yordayıcı değişkenler araştırmacının daha önce belirlediği sıraya göre analize alınır ve her bir değişken bağımlı değişkene ilişkin varyansa olan katkıları bakımından değerlendirilir. Hiyerarşik regresyon analizinde daha önce analize alınan yordayıcı değişkenler, daha sonra analize alınacak yordayıcı değişkenler için kontrol değişkeni durumundadır” (Büyüköztürk, 2004: 99-100).

3. Bulgular

Bu aşamada öncelikle öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiş, ardından korelasyonlar ve son olarak bağımsız değişkenlerin

eleştirel düşünme becerilerindeki varyansın ne kadarını açıklandığına ilişkin yapılan hiyerarşik regresyon analizi bulguları tablolar hâlinde sunulmuştur.

Öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri

Öğrencilerin testten aldıkları puanların ortalaması hesaplanmış ve bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Eleştirel Düşünme Beceri Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değeri

	N	Ortalama	Standart Sapma
Eleştirel Düşünme Becerisi	261	3,12	,98

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ölçeğinden aldığı puanların ortalaması 3,12 bulunmuştur.

Korelasyonlar

Korelasyonlar için Pearson momentler korelasyon katsayıları hesaplanmış ve bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Değişkenlerin Korelasyon Katsayıları (n=261)

	1	2	3	4	5	6	7	8
1-Eleştirel Düşünme Becerisi	1,00							
2-Türkçe Ders Notu	,63(**)	1,00						
3-Sosyal Bilgiler Ders Notu	,63(**)	,74(**)	1,00					
4-Matematik Ders Notu	,49(**)	,56(**)	,50(**)	1,00				
5-Fen Bilimleri Ders Notu	,60(**)	,67(**)	,74(**)	,47(**)	1,00			
6-Aylık Gelir Durumu	,22(**)	,19(**)	,18(**)	,09	,15(*)	1,00		
7-Günlük Tv İzleme Süresi	-,10	-,16(**)	-,20(**)	-,21(**)	-,18(**)	-,06	1,00	
8-Okuduğu Kitap Sayısı	,47(**)	,48(**)	,50(**)	,52(**)	,42(**)	,12	-,22(**)	1,00

*anamlılık düzeyi 0,005; ** anlamlılık düzeyi 0,001 anlamındadır

Korelasyon analizlerine göre eleştirel düşünme düzeyleri ile en yüksek ilişki öğrencilerin Türkçe ve sosyal bilgiler ders notu arasında bulunmuştur ($r=,63$). Ardından sırasıyla Fen ($r=,60$) ve matematik ($r=,49$) ders notları yer almaktadır. Buna göre en yüksek ilişkinin ders başarılarıyla ilgili olduğu görülmektedir. Okuduğu kitap sayısı ($r=,47$) ve gelir durumu ($r=,22$) ile ilişki bulunurken, günlük tv izleme oranı ($r=,-10$) ile eleştirel düşünme düzeyi arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo 4: Hiyerarşik Regresyon Analizi İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Hiyerarşik Regresyon Modeli

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahminin Standart Hatası	Değişim İstatistikleri				
					R ² Değişimi	F Değişimi	sd1	sd2	P (F Değişimi)
1	,020(a)	,000	-,003	,98111	,000	,100	1	259	,752
2	,225(b)	,051	,043	,95791	,050	13,698	1	258	,000
3	,242(c)	,058	,047	,95591	,008	2,083	1	257	,150
4	,497(d)	,247	,236	,85633	,189	64,249	1	256	,000
5	,717(e)	,514	,499	,69353	,267	34,572	4	252	,000

a) Yordayıcı: (sabit), Cinsiyet

- b) Yordayıcı: (sabit), Cinsiyet, Ailenin Aylık Geliri
- c) Yordayıcı: (sabit), Cinsiyet, Ailenin Aylık Geliri, Günlük TV İzleme Saati
- d) Yordayıcı: (sabit), Cinsiyet, Ailenin Aylık Geliri, Günlük TV İzleme Saati, Okunan Kitap Sayısı
- e) Yordayıcı: (sabit), Cinsiyet, Ailenin Aylık Geliri, Günlük TV İzleme Saati, Okunan Kitap Sayısı, Türkçe Notu, Sosyal Bilimler Notu, Matematik Notu, Fen Bilimleri Notu

Hiyerarşik regresyon analizinde tüm değişkenlerin varyansı açıklama gücü yaklaşık % 51 bulunmuştur. Modelde 1. Blok'a cinsiyet değişkeni girilmiştir. Cinsiyet tek başına varyansın açıklanmasına bir katkısının olmadığı görülmektedir ($R=,20$, $R^2=0,00$, $p=0,752$). Varyanstaki değişim anlamlı değildir ($F=,100$). Buna göre cinsiyetin eleştirel düşünme düzeyinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

2. Blok'a cinsiyetin yanında ailenin aylık geliri değişkeni eklenmiştir ve varyansın açıklanmasına anlamlı bir katkı yaptığı görülmüştür ($R=0,225$, $R^2=0,51$, $p<0,005$). F'deki değişim anlamlıdır ($F=13,698$). Aylık gelir durumu tek başına varyansın açıklanmasına % 0,50 düzeyinde bir katkı yapmaktadır. Buna göre gelir durumu eleştirel düşünme üzerinde etkili bir değişken olduğu düşünülebilir.

3. Blok'a ilk iki değişkenin üzerine öğrencilerin günlük tv izleme saati girilmiştir. Tv izleme saatinin varyansın açıklanmasına anlamlı bir katkısı olmadığı görülmüştür ($R=,242$, $R^2=,58$, $p>0,05$). Varyanstaki değişim anlamlı değildir ($F=2,083$). Tv izleme saati öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri üzerinde etkili değildir.

4. Blok'a ilk üç bloktaki değişkenlerin üzerine okunan kitap sayısı değişkeni eklenmiştir. Okunan kitap sayısının varyansın açıklanmasına anlamlı bir katkı yaptığı görülmüştür ($R=,497$, $R^2=,247$, $p<0,05$). Varyanstaki değişim anlamlıdır ($F=64,209$). Okunan kitap sayısı tek başına varyansın yaklaşık % 19'unu açıklamaktadır. Okunan kitap sayısının eleştirel düşünme düzeyinde önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

5. ve son Blok'a öğrencilerin ders notları girilmiştir. Diğer tüm değişkenlerle birlikte ders notu değişkeni toplam varyansın yaklaşık %51'ini açıklamaktadır. Varyanstaki değişim anlamlıdır ($F=34,572$). Ders notunun eleştirel düşünme düzeyindeki varyansın açıklanmasında en etkili değişken olduğu söylenebilir ($R=,717$, $R^2=,514$, $p<0,05$). Ders notları tek başına eleştirel düşünmedeki varyansın yaklaşık % 27'sini açıklamaktadır. Buna göre eleştirel düşünme düzeyindeki varyansın açıklanmasına en yüksek katkı öğrencilerin ders başarılarından gelmektedir denilebilir.

Tablo 5: Hiyerarşik Regresyon Katsayıları^a

Model	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p
	B	Std. Hata	Beta		
(Sabit)	,41	,28		1,48	,14
Cinsiyet	,03	,09	,02	,35	,73
Ailenin Aylık Geliri	,09	,04	,10	2,13	,03
Günlük TV İzleme Saati	,08	,05	,06	1,38	,17
Okunan Kitap Sayısı	,09	,04	,12	2,13	,03
Türkçe Notu	,22	,07	,22	3,08	,00
Sosyal Bilgiler Notu	,21	,08	,21	2,77	,01
Matematik Notu	,11	,06	,12	1,96	,05
Fen Bilimleri Notu	,18	,07	,19	2,77	,01

a. Bağımlı Değişken: Eleştirel Düşünme Düzeyi, Cinsiyet için 1=kız, 2= erkek

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan t testi sonucunda, varyanstaki değişimi en fazla açıklayandan başlayarak, öğrencilerin Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilimleri ve matematik başarılarının etkili olduğu görülmektedir. Ders başarılarından sonra okunan kitap sayısı ve gelir durumunun anlamlı olduğu görülmektedir. Cinsiyet ve Tv izleme saati değişkenlerinin ise eleştirel düşünme düzeyi üzerinde etkili olmadıkları görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucuna göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin düşük orta düzeyde olduğu görülmektedir. Görücü'nün (2014) yaptığı çalışmada ise öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri görece yüksek orta düzeyde bulunmuştur. Mevcut çalışmada ortalamanın daha düşük olması, çalışmanın yapıldığı Diyarbakır ili Silvan ilçesinin ve bölgenin genel eğitim düzeyiyle ilgili olabilir.

Korelasyonlara bakıldığında eleştirel düşünme düzeyi ile en yüksek ilişkinin öğrencilerin ders başarıları ile olduğu görülmektedir. Korelasyon veya regresyon analizine dayalı pek çok çalışmada eleştirel düşünme becerisi ile ders başarıları arasında yüksek düzeyli ilişkiler olduğu tespit edilmiştir (Rapss, 1998; Jerkins, 1998; Akar, 2007). Kalkan (2008), yapmış olduğu çalışmada eleştirel düşünme becerilerinin matematik başarıları değişkenine göre matematik başarıları yüksek olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Benzer şekilde Ayrançı-Açıkgöz (2011) çalışması sonucunda da öğrencilerin Matematik başarı testi puanları ile eleştirel düşünme becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Akbıyık (2002) da yaptığı çalışmada eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrencilerin daha başarılı olduklarını belirtmiştir. Çalışma sonuçları literatürdeki diğer çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Cinsiyet açısından bakıldığında kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında eleştirel düşünme düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Soysal (2011) tarafından yapılan çalışma sonucunda kız öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık Görücü (2014), Chin (2005), Yetişir (2007), Süren (2008), Bacanak ve Gökdere (2009), Altun-Yalçın vd (2011), Belhan ve Laçın-Şimşek (2012) ve Duruk (2012) tarafından yapılan çalışmalarda ise cinsiyetin anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre genel olarak araştırma sonuçlarının literatürle uyumlu olduğu görülmektedir.

Gelir durumuyla eleştirel düşünme düzeyi arasında pozitif yönde korelasyon bulunmuştur. Özdemir (2005) eleştirel düşünme becerilerine etki eden çeşitli değişkenleri araştırdığı bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmasında gelir durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığını belirlemiştir. Yine Dil ve Öz (2005), Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini araştırdıkları çalışmalarında öğrencilerin ailelerinin gelir getiren bir işte çalışma durumunun eleştirel düşünme becerilerini etkilemediği sonucunu bulmuşlardır. Buna karşılık sosyo-ekonomik değişkenler ile eleştirel düşünme becerisi arasında farklı yaş gruplarıyla korelasyona dayalı yapılan çalışmalarda pozitif yönde ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (MacKinnon, 1987; Feely, 1975; Langehaugh, 1995; Akt. Ennis ve diğerleri, 2005; Appling, 2001; Akar, 2007). Mevcut çalışma sonuçlarının genel olarak literatürle uyumlu olduğu söylenebilir.

Kitap okuma sayısı ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Eğitim açısından okumanın önemini araştıran Bloom, ilköğretim döneminde kazanılan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilediğini vurgulamaktadır. Çünkü okullarda kullanılan öğrenme araçlarının büyük bir kısmının okunması gereken dile dayalı kaynaklardır Bloom (1998: 59-60). Bulguların aksine Şen (2009) in yaptığı çalışmada kitap okuma sıklığı ve gazete okuma sıklığının da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarını etkilemediğini belirtmiştir. Benzer şekilde Kırmızı, Fenli ve Kasap'ın (2014) yaptıkları bir çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerisi ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında düşük bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan Guthrie ve diğ. (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, zorlayıcı işlerin okumaya ilgiyi artırdığı, bunun da içsel güdüyü artırdığı saptanmıştır. Akar, Başaran ve Kara'nın (2016) yaptıkları bir çalışmada ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma başarıları ile okunan kitap sayısı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Mevcut çalışmada da okunan kitap sayısının eleştirel düşünme düzeyinde önemli bir değişken olduğu görülmektedir. Mevcut çalışma sonuçlarının genel olarak literatürle uyumlu olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin artırılması önerilebilir. Özellikle yaladığımız güncel olaylardan, gazete, tv, sosyal medyadan seçilecek gerçek hikâyelerden örnekler üzerinden yapılacak etkinlikler faydalı olacaktır. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması önerilebilir. Ayrıca farklı değişkenlerin eleştirel düşünme ile ilişkisinin incelenmesine yönelik çalışmaların yapılması faydalı olacaktır.

Kaynaklar

- AKAR, C. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AKAR, C., BAŞARAN, M. ve KARA, M. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 1-14.
- AKBIYIK, C. (2002). *Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ALTUN-YALÇIN, S., AÇIŞLI, S. ve TURGUT, Ü. (2011). Determining The Levels of Pre-service Science Teachers' Scientific Literacy and Investigating Effectuality of The Education Faculties About Developing Scientific Literacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences* (15), 783–787.
- APPLING, S. A. (2001). *A Model of Influences on Students' Self-Rating of Change in Problem Solving and Critical Thinking Abilities After Four Years of College*. ERIC No. 464087
- AY, Ş. (2005). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Güçleri ve Öğrencileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri (Düzce İli Örneği)*. Doktora Tezi, Dokuz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- AYBEK, B. (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AYBEK, B. (2010). *Örneklerle Düşünme ve Eleştirel Düşünme*. Adana: Nobel Kitapevi
- AYRANCI-AÇIKGÖZ, S. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileriyle Matematik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- BACANAK, A. ve GÖKDERE M. (2009). Investigating Level of The Scientific Literacy of Primary School Teacher Candidates. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 10 (1) article 7, page 1-10.
- BECKET, R. G. (1996). *Critical Thinking and Self Efficacy in Autodidactic Learning: The Effects of Program Type, Self Esteem and Program Characteristics*. University of Connecticut. (Unpublished Doctoral Dissertation)
- BELHAN, Ö. ve LAÇİN-ŞİMŞEK, C. (2012). İlköğretim Okullarında Yer Alan Bilim- Fen ve Teknoloji Kulübünün Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Okuryazarlığına ve Fen'e Karşı Tutumuna Etkisi. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Niğde: 28-30 Haziran.
- BLOOM, B. S. (1998). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme* (Çev: Durmuş Ali Özçelik). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2004). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- CHAFFEE, J. (1994). *Thinking Critically*. Boston: Houghton Mifflin.
- CHIN, C. C. (2005). First Year Pre-Service Teachers in Taiwan – Do They Enter the Teacher Program with Satisfactory Scientific Literacy and Attitudes Toward Science? *International Journal of Science Education*, 27 (13), 1549-1570. Retrieved May 10, 2011, from <http://www.ntcu.edu.tw/chin/file/30.pdf>
- ÇAKMAK, H. (2002). *İlköğretim Okullarında Düşünme Eğitimi –Cumhuriyet Dönemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇALIŞKAN, H. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1), 57-70.
- ÇIKRIKÇI, N. (1996). Eleştirel Düşünme. III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Çukurova Üniversitesi, Adana, 208-216.
- DİL, S. ve ÖZ, F. (2005). Hemşirelik Yüksekokulu ve Beslenme Diyetetik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerini Etkileyen Faktörler. *Zonguldak Sağlık Yüksekokulu Sağlık Eğitim Araştırma Dergisi*, 1 (1), ss.12-26.
- DURUK, Ü. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Okuryazarlığı Seviyesinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi.
- ENNIS, R. H. (1985). *A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills*. Educational Leadership. 43 (2).
- ENNIS, R.H., MILLMAN, J. and THOMKO, T. N.(2005). *Cornell Critical Thinking Tests Level X & Level Z Manual*. The Critical Thinking Co. USA.
- FACIONE, P.A. (1990). *Critical Thinking: A Statement Of Expert Consensus For Purposes Of Educational Assessment And Instruction - Executive Summary - The Delphi Report*. Millbrae, CA: The California Academic Pres.
- FACIONE, A. P. (2013). Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. <http://spu.edu/depts/health-sciences/grad/documents/CTbyFacione.pdf> adresinden erişilmiştir.
- FISHER, R. (2005). *Teaching children to think*. UK: Nelson Thornes (Publishers) Ltd. https://books.google.com.tr/books?id=0az0JYM_pHMC&printsec=frontcover&dq=robert+fisher&hl=tr&sa=X&ei=IR2ZVZraJYWisgHxspLIDQ&redir_esc=y#v=onepage&q=robert%20fisher&f=false adresinden elde edildi.
- GÖBEL, Ş. D. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimi Yeterlilikleri ve Uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- GÖRÜCÜ, E. (2014). *Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları İle Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi,.
- GUTHRIE, J. T., WIGFIELD, A., HUMENICK, N. M., PERENEVICH, K. C., TABOADA, A., BARBOSA, P. (2006). Influences of Stimulating Tasks on Reading Motivation and Comprehension, *The Journal of Educational Research*, 99, 4.
- GÜNDOĞDU, H. (2009). Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Öğretimine Dair Bazı Yanılığlar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 57-74.

- JENKINS, E. K. (1998). The Significant Role of Critical Thinking in Predicting Auditing Students' Performance. *Journal of Education for Business*, 73, 274 -279.
- KALKAN, G. (2008). *Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Düşünme Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- KARASAR, N. (1984). *Bilimsel Araştırma Metodu*, Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- KIRADY, G. (2000). La maternelle, école de la parole, CRDP Pays de la Loire.
- KIRMIZI, F. S., FENLİ, A., & KASAP, D. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile okuma alışkanlıklarına yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(1).
- KÖKDEMİR, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KÜLAHÇI, Ş. (1995). *Öğretmen Yetiştirme Modül Serisi, D-Mikro Öğretim*, Ankara: Özışık Ofset.
- LIPMAN, M. (1991). *Thinking in Education*. Cambridge, Cambridge University Pres.
- MEB. (2007). *İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi Öğretim Programı*, Ankara: MEB Yayınları.
- MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI (MEB). (2005). Kıbrıs Türk eğitim sistemi yeni program yaklaşımları. <http://talimterbiye.mebnet.net/Genel%20yaklasimlar/Programlarda%20Temel%20C4%B0lkeler.pdf> adresinden alınmıştır.
- MORGAN, N., SAXTON, J. (1991) *Teaching, Questioning and Learning*, Routledge: London.
- NOSICH, G. M. (2011). *Learning to Think Things Through: a Guide to Critical Thinking Across The Curriculum*. New Jersey: Prentice-Hall.
- ÖZDEMİR, S.M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-314.
- RAPPS, J. (1998). *Tetsing a Theoretical Model of Critical Thinking and Cognitive Development*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of San Diego.
- SEMERCİ, N. (2000). Kritik Düşünme Ölçeği, *Eğitim ve Bilim*, 25(16), 23-26.
- SOYSAL, M. (2011). *Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersindeki Başarıları ile Fen Okuryazarlığı Düzeylerinin Karşılaştırılması ve Öğretmenlerin Fen Okuryazarlığı ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesine Yönelik Bir Çalışma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi.
- SÜREN, T. (2008). *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Bilimsel Okuryazarlık Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- ŞEN, Ü. (2009). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken/Journal of World of Turks*, 1(2), 69-89.
- YAĞCI, R. (2008). *Sosyal bilgiler öğretiminde eleştirel düşünme: İlköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladıkları etkinliklerin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi.

- YETİŞİR, M. İ. (2007). *İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Birinci Sınıfında Okuyan Öğretmen Adaylarının Fen ve Teknoloji Okuryazarlık Düzeyleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- YÜCELİŞ A.A. (2003). *Web Ortamlı Probleme Dayalı Öğrenmede Bilişsel Esneklik Düzeyinin Öğrenci Başarısı ve Tutumları Üzerindeki Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.