

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM 5. SINIF TÜRKÇE DERS
KİTAPLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet RAZGATLIOĞLU

**Enstitü Anabilim Dalı: İlköğretim
Enstitü Bilim Dalı : Sınıf Öğretmenliği**

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ergün ÖZTÜRK

TEMMUZ-2010

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM 5. SINIF TÜRKÇE DERS
KİTAPLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME
AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet RAZGATLIOĞLU


Enstitü Anabilim Dalı: İlköğretim
Enstitü Bilim Dalı : Sınıf Öğretmenliği

Bu tez 15/07/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.


Yrd. Doç. Dr. Alpaslan OKUR

Jüri Başkanı

- Kabul
 Red
 Düzeltme


Yrd. Doç. Dr. Mustafa BEKTAŞ

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme


Yrd. Doç. Dr. Ergün ÖZTÜRK

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Mehmet RAZGATLIOĞLU

15.07.2010

ÖNSÖZ

Ders kitapları eğitim ve öğretimin temel araçlarıdır. Bu araçlar çağımızdaki teknolojik gelişmelere karşın işlevlerini sürdürmeye devam etmektedir. Ders kitaplarının eğitim ve öğretimin temel aracı olması nedeniyle bu niteliğinin nasıl olması gerektiği de önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir ülkenin kalkınmasının temel koşulu o ülkedeki insanların bilimsel düşünme yeteneklerini yoğun bir şekilde kullanmasıyla orantılıdır. İnsanların araştırması, yaratıcı ve eleştirel düşünmesi, bunları nasıl kullanması gerektiği ve geliştirilmesinin sağlanacağı en uygun ortam eğitim ortamıdır. Bilimsel düşünmenin gerçekleştirilmesinde programın, öğretmenin ve eğitim ortamının önemi çok büyüktür. Bir o kadarda ders kitaplarının hazırlanması düşünmenin geliştirilmesinde önemlidir. Birçok teknoloji, araç ve imkân eğitim ortamında kullanılsa da ülkemizde eğitimin temelinde ders kitabı bulunmaktadır.

Yapılan araştırmalarda eğitimcilerin, öğrencilerinin eleştirel düşünemediklerinden şikâyet ettikleri görülmektedir. Eleştirel düşünme çağımızın en önemli düşünme becerileri arasında gösterilmektedir. Günümüz dünyasındaki eğitim anlayışının en temel amaçlarından biri, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaktır. Eğitim programlarının eleştirel düşünme becerisini en kolay ve en yaygın bir şekilde öğrencilere kazandırabileceği eğitim materyalleri ders kitaplarıdır. İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi adlı araştırmada, ders kitaplarının eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerine ne kadar yer verdiğine bakılarak, eleştirel düşünme stratejilerinin ders kitaplarındaki durumu ve düzenlenmesi ile ilgili ileri adım atılmak istenmiştir.

Bu araştırmanın başından sonuna kadar bilgi birikimi ile bana daima yol gösteren, ilgi ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Ergün ÖZTÜRK'e, görüş ve önerileri ile araştırmanın şekillenmesindeki yardımlarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Alpaslan OKUR ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa ALTUN'a, verilerin değerlendirilmesinde ve istatistiksel analizlerindeki yardımlarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Mehmet Barış HORZUM'a, Arş. Gör. Muhammet ÖZDEMİR'e, Arş. Gör. Olcay ÖZDEMİR'e, Arş. Gör. Tamer ÖZSOY'a, yetişmem de katkıları olan tüm hocalarıma, bana vakit ayıran öğretmen arkadaşlarıma, sevgili babam ve annem'e teşekkür ederim.

Mehmet RAZGATLIOĞLU

15 Temmuz 2010

İÇİNDEKİLER

TABLO LİSTESİ	vii
KISALTMALAR	xi
ŞEKİL LİSTESİ	xii
ÖZET	xiii
SUMMARY	xiv
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM 1:KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
1.1.Ders Kitabı	8
1.1.1.Ders Kitabının Önemi ve Kapsamı	8
1.1.2.Eğitimde Ders Kitabının Önemi.....	9
1.1.3.Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme.....	12
1.2.Düşünme.....	14
1.2.1.Eleştirel, Yaratıcı ve Yansıtıcı Düşünme	16
1.2.1.1.Yaratıcı Düşünme	16
1.2.1.2.Yansıtıcı Düşünme.....	16
1.3.Eleştirel Düşünme	17
1.3.1.Eleştirel Düşünme ile İlgili Tanım ve Açıklamalar.....	17
1.3.2.Eleştirel Düşünmenin Diğer Düşünme Türleriyle İlişkisi.....	27
1.3.3.Eleştirel Düşünme Stratejileri	30
1.3.3.1. Duyuşsal Stratejiler.....	30
1.3.3.2. Bilişsel Stratejiler.....	31
1.3.4.Eleştirel Düşünmeyi Gerekli Kılan Nedenler.....	47
1.3.5.Eleştirel Düşünme ile İlgili Algılanan Yanlıklar	50
1.3.6.Eleştirel Düşünmeyi Engelleyen Faktörler.....	52
1.3.7.Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri	54
1.3.8. Eleştirel Düşünmenin Eğitimdeki Yeri ve Önemi.....	61

1.3.9. İlgili Araştırmalar	65
1.3.9.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	66
1.3.9.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	71
BÖLÜM 2. YÖNTEM.....	74
2.1. Araştırma Modeli	74
2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	74
2.3. Veri Toplama Araçları.....	74
2.3.1. İçerik Analizi	75
2.4. Verilerin Toplanması.....	78
2.5. Verilerin Analizi.....	78
BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM.....	80
3.1. Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile ilgili Bulgular ve Yorumlar....	80
3.1.1. Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular	80
3.1.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri	81
3.1.2. Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular	82
3.1.2.1. Değerlerimiz Teması ile İlgili Metin Analizleri	83
3.1.3. Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular	84
3.1.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri.....	85
3.2. Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile ilgili Bulgular ve Yorumlar	86
3.2.1. Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular	86
3.2.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri	87
3.2.2. Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular	88

3.2.2.1. Değerlerimiz Adlı Temadaki Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri	89
3.2.3. Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler	
Adlı Temadaki Bulgular	90
3.2.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri.....	91
3.3. Sayıltıları İnceleme ve Değerlendirme Stratejisi ile ilgili	
Bulgular ve Yorumlar.....	92
3.3.1. Sayıltıları İnceleme ve Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum	
Adlı Temadaki Bulgular	92
3.3.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri.....	93
3.3.2. Sayıltıları İnceleme ve Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz	
Adlı Temadaki Bulgular	95
3.3.2.1. Değerlerimiz Teması ile İlgili Metin Analizleri	96
3.3.3. Sayıltıları İnceleme ve Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular	97
3.3.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri	98
3.4. Kalıp Yargıları Fark Etme Stratejisi ile ilgili Bulgular ve Yorumlar	100
3.4.1. Kalıp Yargıları Fark Etme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum	
Adlı Temadaki Bulgular	100
3.4.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri	101
3.4.2. Kalıp Yargıları Fark Etme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz	
Adlı Temadaki Bulgular	106
3.4.2.1. Değerlerimiz Teması ile İlgili Metin Analizleri	107
3.4.3. Kalıp Yargıları Fark Etme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler	
Adlı Temadaki Bulgular	108
3.4.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri.....	109
3.5. Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile ilgili	
Bulgular ve Yorumlar.....	110

3.5.1. Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili	
Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular	110
3.5.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri	111
3.5.2. Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili	
Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular	113
3.5.2.1. Değerlerimiz Teması ile İlgili Metin Analizleri	114
3.5.3. Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili	
Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular	115
3.5.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri.....	116
3.6. Benzer Durumları Karşılaştırma Stratejisi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	118
3.6.1. Benzer Durumları Karşılaştırma Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı	
Temadaki Bulgular	118
3.6.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri	119
3.6.2. Benzer Durumları Karşılaştırma Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz	
Adlı Temadaki Bulgular	121
3.6.2.1. Değerlerimiz Teması ile İlgili Metin Analizleri	122
3.6.3. Benzer Durumları Karşılaştırma Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve	
Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular	124
3.6.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri	125
3.7. Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz	
Edilmesi Stratejisi ile ilgili Bulgular ve Yorumlar	126
3.7.1. Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz	
Edilmesi Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular	126
3.7.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri	127
3.7.2. Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz	
Edilmesi Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular	130
3.7.2.1. Değerlerimiz Teması ile İlgili Metin Analizleri	131
3.7.3. Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz	
Edilmesi Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve	

Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular	132
3.7.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri.....	133
3.8. Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	135
3.8.1. Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular....	135
3.8.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri	136
3.8.2. Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular	137
3.8.2.1. Değerlerimiz Teması ile İlgili Metin Analizleri	138
3.8.3. Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular	140
3.8.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri.....	141
3.9. Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile ilgili Bulgular ve Yorumlar...	143
3.9.1. Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular	143
3.9.2. Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular	144
3.9.3. Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular	144
3.10. Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile ilgili Bulgular ve Yorumlar	145
3.10.1. Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular	145
3.10.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri	146
3.10.2. Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular	148
3.10.2.1 Değerlerimiz Teması İlgili Metin Analizleri	149
3.10.3. Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular	150
3.10.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri	151
3.11. Tek Yönlü Düşünce – Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi Stratejisi ile ilgili	

Bulgular ve Yorumlar	152
3.11.1. Tek Yönlü Düşünce – Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi Stratejisi ile	
İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular	152
3.11.1.1. Birey ve Toplum Teması ile İlgili Metin Analizleri	153
3.11.2. Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi Stratejisi ile	
İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular	155
3.11.2.1. Değerlerimiz Teması ile İlgili Metin Analizleri	156
3.11.3. Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi Stratejisi ile	
İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular.....	157
3.11.3.1. Yenilikler ve Gelişmeler Teması ile İlgili Metin Analizleri	158
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	161
KAYNAKLAR.....	169
EKLER	181
ÖZGEÇMİŞ.....	191

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Eleştirel Düşünme ve Olağan Düşünme	19
Tablo 2: Zihinsel Standartlar, Öğeler ve Özellikler	56
Tablo 3: Araştırmacı ile Hakemlerin Arasındaki Korelasyon.....	78
Tablo 4: Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	80
Tablo 5: Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	83
Tablo 6: Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu.....	85
Tablo 7: Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu.....	87
Tablo 8: Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu.....	89
Tablo 9: Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	90
Tablo 10: Örtük Varsayımların Belirlenmesi Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	92
Tablo 11: Örtük Varsayımların Belirlenmesi Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Sonuçları.....	96
Tablo 12: Örtük Varsayımların Belirlenmesi Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu.....	98

Tablo 13: Kalıp Yargıları Fark Etme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	101
Tablo 14: Kalıp Yargıları Fark Etme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu.....	106
Tablo 15: Kalıp Yargıları Fark Etme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	108
Tablo 16: Çözümler Üretme Ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu.....	111
Tablo 17: Çözümler Üretme Ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu.....	113
Tablo 18: Çözümler Üretme Ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	116
Tablo 19: Benzer Durumları Karşılaştırma Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	119
Tablo 20: Benzer Durumları Karşılaştırma Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	122
Tablo 21: Benzer Durumları Karşılaştırma Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu.....	124
Tablo 22: Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	127

Tablo 23: Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	130
Tablo 24: Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	133
Tablo 25: Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	135
Tablo 26: Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	138
Tablo 27: Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	140
Tablo 28: Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	143
Tablo 29: Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	144
Tablo 30: Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	145
Tablo 31: Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	146

Tablo 32: Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili	
Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	148
Tablo 33: Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili	
Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu	150
Tablo 34: Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi Stratejisi ile	
İlgili Birey ve Toplum adlı teması için Kendall W Testi Tablosu	153
Tablo 35: Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi Stratejisi	
ile İlgili Değerlerimiz adlı teması için Kendall W Testi Tablosu.....	156
Tablo 36: Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi Stratejisi	
ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler adlı Teması için Kendall W Testi	
Tablosu	158

KISALTMALAR

- MBİR** : Milli Eğitim Yayınevi Birey ve Toplum Teması
- MDEG** : Milli Eğitim Yayınevi Değerlerimiz Teması
- MYEN** : Milli Eğitim Yayınevi Yenilikler ve Gelişmeler Teması
- ÖZBİR** : Özel Yayınevi Birey ve Toplum Teması
- ÖZDEG** : Özel Yayınevi Değerlerimiz Teması
- ÖZYEN** : Özel Yayınevi Yenilikler ve Gelişmeler Teması

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Düşünce Elemanları	15
Şekil 2: Temel Zihinsel Özellikler	24

Tezin Başlığı: İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Eleştirel Düşünme Açısından İncelenmesi	
Tezin Yazarı: Mehmet RAZGATLIOĞLU Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ergün ÖZTÜRK	
Kabul Tarihi: 15.07.2010	Sayfa Sayısı: vii (ön kısım)+134 (tez)+2 (ekler)
Anabilim dalı: İlköğretim	Bilim Dalı: Sınıf Öğretmenliği
<p>Bu araştırmanın amacı, İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının eleştirel düşünmenin stratejilerine ne kadar yer verdiğini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda eleştirel düşünme ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasından elde edilen bilgiler ışığında stratejilere ne kadar yer verildiğini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen uzmanların görüşleri alınarak son şekli verilen eleştirel düşünme envanteri hazırlanmıştır. Metinlerin eleştirel düşünmeye ne kadar yer verdiğini belirlemeye çalışırken, eleştirel düşünme envanterinin yanı sıra cümlelerin sahip olduğu derin anlamda göz önünde tutulmuştur. Araştırmada, eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden 11 boyutuna ders kitaplarında ne kadar yer verip vermediğine bakılmıştır.</p> <p>Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Yayınevi'nin hazırladığı 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ile Erdem Yayınevi'nin hazırladığı 5. sınıf Türkçe ders kitabı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini kitaplarda zorunlu tema olarak bulunan birey ve toplum, değerlerimiz, yenilikler ve gelişmeler temalarındaki toplam 22 metin oluşturmaktadır. Ders kitaplarındaki metinlerin içerik analizi, araştırmacı ve üç hakem tarafından yapılmıştır. Metinlerdeki bulguların sayısal olarak çetelemesi yapılmış ve frekans tablosunda sunulmuştur. Araştırmacı ile üç hakemin bulguları arasındaki puanlayıcı güvenilirliğini belirlemek amacıyla Kendall W Testi'nden yararlanılmıştır. Araştırmada, araştırmacı ile üç hakemin bulguları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.</p> <p>Milli Eğitim Yayınevi'nin hazırladığı 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak Erdem Yayınevi'nin hazırladığı 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlere göre daha fazla yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır.</p>	
Anahtar Kelimeler: Düşünme, Eleştirel Düşünme, Ders Kitabı	

Title of the Thesis: An Analysis of Textbooks on the Turkish Language for Primary School 5 TH Grades in Terms of Critical Thinking	
Author: Mehmet RAZGATLIOĞLU Supervisor: Assist. Prof. Dr. Ergün ÖZTÜRK	
Date: 15.07.2010	Nu. of pages: vii (pre text) + 191 (main body) + 2 (appendices)
Department: Elementary Education Subfield: Primary Education	
<p>The purpose of this study is to determine to what extent the textbooks on the Turkish language for primary school 5th grades incorporate critical thinking strategies. With this purpose in mind, a review of literature was carried out. In the light of the data obtained via the review of literature, an inventory of critical thinking was designed by the author and finalized through learned opinion in order to determine to what extent the strategies are included. As well as the inventory of critical thinking, the deep meaning of the sentences were taken into account during the process of finding out to what extent the texts incorporate critical thinking. The study made an attempt to discover the extent to which the textbooks encompass 11 dimensions of the cognitive strategies regarding critical thinking.</p> <p>Based on a scanning model, the study included a content analysis. The population of the study is comprised of the Textbook on the Turkish Language for 5th Grades designed by the National Education Publishing and the Textbook on the Turkish Language for 5th Grades developed by the Erdem Publishing. The sample of the study consists of a total of 22 texts on individual and society, our values, innovations and developments, which are compulsory themes found in the textbooks. The content analysis of the texts included within the textbooks was conducted by the author and three referees. The findings from the texts were numerically tallied and presented in the frequency table. Kendall's w test was used so as to determine the inter-reliability of the findings obtained by the author and the three referees. A meaningful correlation was observed between the findings obtained by the author and the three referees.</p> <p>The study concluded that the textbooks on the Turkish Language for 5th Grades designed by the National Education Publishing incorporated texts that could develop the critical thinking skills of students to a greater extent than the ones developed by the Erdem Publishing.</p>	
Keywords: Thinking, Critical Thinking, Textbook	

GİRİŞ

Eğitim yaşamımızın değişmez bir unsurudur; ünkü insanlar yaşam tecrübelerini kendilerinden sonra gelecek olan kuşaklara aktarmak istemektedirler. Eğitim bu anlamda toplumun temel taşlarından birini oluşturmaktadır.

Eğitimin geliştirilmesinde, eğitim yöntemleri içerisinde bulunan ğretim araç, gereç ve materyallerinin birçok açıdan işlevsel önemi vardır. Bu ğretim araç, gereç ve materyallerinin içinde buldukları ğretim yöntemleri ile uyum içinde olup, zengin ğretim yaşantıları kazandırabilecek nitelikte olmaları büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde zorunlu eğitim kapsamında yer alan 8 yıllık ilköğretimin temelini, öğrencinin sonraki eğitim yaşantılarına da temel teşkil edecek olan, öğrenciye kazandırılmak istenen eğitim yaşantıları oluşturmaktadır. İlköğretim eğitimi suresince öğretimde kullanılacak yöntemler ve bu yöntemlerle uyumlu olacak ğretim araç, gereç ve materyalleri büyük önem taşımaktadır.

Türkçe dersi diğer bütün derslerle bağlantılıdır. Bu derste ğrenci okuma, anlama, konuşma, yazma, dinleme gibi becerileri kazanmışsa diğer derslerde de başarılı olacaktır. Türkçede en önemli ve yaygın olan materyal ders kitabıdır. Türkçe ders kitaplarındaki konular ve bunların niteliği, Türkçe ğretiminin amaçlarına ne kadar hizmet ettikleri de önemlidir. Konular ğrenciyi eleştirel dşndrtebilmeli, mukayese gücünü arttırıcı nitelikte olmalıdır.

Yeni İlköğretim Müfredat Programına göre hazırlanan ders kitaplarına aşağıdaki nitelikler sahip olması gerekmektedir.

- Her ğrencinin farklı zeka alanlarına sahip olduğu unutulmamalıdır.
- Bilginin öğrenilmesinde yapılandırmacı bir tutum sergilenmelidir.
- Öğrencinin etkinlikleri gerçekleştirilirken ğretmen sadece rehberlik etmelidir.
- Öğrencinin gelişim basamakları göz önünde bulundurulmalıdır.
- İçinde bulunduğu yaşın gerekleri göz önünde bulundurulmalıdır.

- Öğrenmeye, öğrenci aktif bir şekilde katılmalıdır.
- Öğrenme – öğretme sürecinde etkili ve sürekli bir iletişim kurulmalıdır.

Nitekim XII. Milli Eğitim Şurası'nda ders kitaplarının daha nitelikli olmaları Türk Milli Eğitimi için özel bir amaç olarak belirtilmiştir (Çağdaş Eğitim 1998, 42).

20. yüzyıl süresince sınıf içi uygulamaları temel alan araştırmalar, sunuş ve ezber yöntemlerinin baskın olduğunu tutarlı bir biçimde belgelemektedir. Bu tür bir sınıf ortamında öğrenciler, edilgen olarak bilgiyi alır ve sadece basit düzeyde hatırlama ve kavrama gerektiren öğretmen sorularını yanıtlarlar (Onosko, 1989). Uzun pedagojik deneyler, öğretim içeriğinin pasif bir şekil alınmasıyla ve mekanik bir şekilde verilmesiyle hiçbir dersin eğitim etkisi yaratmadığını göstermektedir (Hesapçioğlu, 1994).

Aksine öğrenci, soru soran, eleştiren, tartışan, hak arayan konumunda olmalıdır. Öğretmenler de öğrencilerinden itaat etmelerini beklemek yerine onların itiraz edebilmelerine olanak tanınmalıdır. Çakmak (2002)' a göre geleneksel eğitimde yani öğretmenin sadece sunan-aktaran olduğunda; iletişim tam olamamakta, öğretme sırasında öğrencilerin tepki verip vermedikleri, verilen tepkilerin doğru olup olmadığı anlaşılamamaktadır. Geleneksel eğitim, öğretmenin sunu yaparak dersi işlemesi yöntemine dayandığından öğrenci, sunular üzerine düşünemez, düşünüp eleştirilerini dile getiremez.

Özden (1999)'e göre eğitim sistemi hakkındaki eleştirilerin çoğu eğitimde yapılacak yeni düzenlemelerin öğrencilerin entelektüel gelişimine odaklaşması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim sisteminin öğrencilere potansiyellerini geliştirme fırsatı vermesi ve ülke kalkınmasında etkin rol oynayabilmesi için öğretimin içerik ve yöntemleri, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bilimsel düşünme, ilişkisel düşünme, akıl yürütme gibi becerileri kazandıracak şekilde yeniden düzenlenebilir. Doğanay (2000)'ın belirttiği gibi, çağın gerektirdiği sorunları çözebilen, demokrat, kendine sahip olabilen, sorunlara eleştirel bakabilen ve yaratıcı insanların eğitiminin, var olan bilgilerin sorgulanmadan ezberlenmesini öngören bir yaklaşımla yapılamayacağı açıktır.

Eğitim kurumları, eğitimciler, kullanılan yöntem ve teknikler dünyanın değişik yerlerindeki uzmanlarca sorgulandığında úlkemizde de var olan birçok eksiklik, olumsuzluk ortaya çıkmaktadır. Bu eksiklikler de genellikle “geleneksellik” ile tarif edilmektedir. Özetlemek gerekirse úlkemizde eğitimin daha çağdaş hale getirilmesini gerektiren nedenler şunlardır:

- Öğretmen merkezli yöntemler,
- Bilgi aktarıcısı rolündeki öğretmenler,
- Demokratik davranışlar sergilemeyen öğretmenler,
- Sınavlara hazırlayan okullar,
- Ezbere dayalı eğitim,
- Düşünmeye, eleştirel olarak düşünmeye ve düşünceleri ifade etmeye yeterince olanak tanımayan eğitim.

Bugünkü bilgi toplumunun ve iletişim çağının gereği olan bilginin her yerde ulaşılabilir olduğu bir dönemde, öğretmenin bildiklerini öğrencilere aktarması yerine öğrencinin öğrenmeye yönlendirilmesi, sorun çözmeyi kendi kendine öğrenmesi hedeflenmelidir. Buradaki amaç artık öğrencinin bilgi depolamayı değil, düşünmeyi öğrenmesidir.

Düşünmeyi öğrenen kişi de, o düşünceyi nasıl ve nerede kullanacağını yöntem olarak benimser. Böyle bir eğitim eleştirel ve yaratıcı bir düşünce eğitimidir. Bu tür eğitim aktif öğrenme olarak tarif edilmektedir (Ortaş, 2004).

Gerçeğin tek boyutlu olmadığını, sadece siyah ve beyazın renk olmadığını, dünyadaki olaylar ve olguların birden çok nedeninin, birden çok çözümünün var olduğunu öğretmek okulların sorumluluğudur. Düşünme ve duyguların okul programlarında yer alması, okulların yeni paradigması haline gelmiştir (Sungur, 2001). Bu yüzden okullara, bireylerin daha etkin düşünebilmelerini sağlamak amacıyla bazı görevler düşmektedir.

Okul,

1. Daha fazla bilgi vermekten çok daha fazla merak ve heyecan öğesini kullanmalıdır.

2. Ezberci eğitimin yerine daha fazla eleştirel ve yaratıcı düşünceyi hakim kılmalıdır.
3. Tek kitap ve tek test yerine çoklu kaynaklardan öğrenme ve kendini değerlendirmeyi amaçlamalıdır.
4. Dünyayı tek neden ve tek sonuç ile açıklamaktan daha fazla çoklu neden sonuç ilişkilerini çocuğun öğrenmesine sunmalıdır (Sungur, 2001).

Günümüz dünyasının gelişmiş ülkelerinden biri olmanın yolu aktif, soran, tartışan, düşünen, eleştiren, araştıran, öğrenen ve uygulayan öğrencilerden, vatandaşlardan geçmektedir. Bunu sağlamanın yollarından birisi de öğrencilere eleştirel düşünme beceri ve eğilimleri kazandırmaktır.

Eleştirel düşünme günümüzde üzerinde önemle durulan ve sıcaklığını kaybetmeyen bir konudur. Aktarılan bilgilerin, olduğu gibi öğrenciler tarafından alınarak ezberlenmesi yerine, o bilgileri öğrencinin bir eleştiri süzgecinden geçirerek kendi düşüncesi ile birlikte ön plana çıkarması konusunda eleştirel düşünmenin önemi büyüktür. Eğitimin işlevi, öğrencileri toplumsal yaşam için hazırlamak ise sürekli değişen toplumsal yaşam koşullarının gerektirdiklerini ve gerektirebileceklerini bilen; problem çözme, düşünce üretme ve yaratıcılığını kullanma konularında deneyimli vatandaşların yetiştirilmesi zorunludur. Programların en önemli unsurlarından biri içeriktir. İçeriği somut hale getiren ise ders kitaplarıdır. 2005 eğitim programının en önemli gördüğü düşünme becerilerinden biri de eleştirel düşünmedir. Ders kitaplarındaki metinlerin programın önemli gördüğü becerileri kazandıracak şekilde hazırlanması, programın hedeflerine daha kısa zamanda ve daha kolay ulaşmasını sağlayacaktır. Dünyadaki en yaygın ve en kolay ulaşılabilen eğitim materyali olan ders kitapları ne kadar bireyleri düşünmeye sevk edecek şekilde hazırlanırsa, eğitim o kadar kaliteli olacaktır. Ders kitaplarında eleştirel düşünmeye önem verilmesi ve ders kitaplarının içeriğinin eleştirel düşünmeyi geliştirecek şekilde hazırlanması artık zorunluluk haline gelmiştir.

Problem Cümlesi

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitaplarıyla özel yayınevlerinin hazırladığı ilköğretim 5. sınıf ders kitaplarının arasında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerine yer vermesi açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerine ne kadar yer verdiğini incelemektir.

Alt Amaçlar

Bu genel amaca ulaşabilmek için; aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitabı eleştirel düşünme stratejilerinden:

- 1- Sebep sonuç ilişkilerini belirleme,
- 2- Çelişkileri fark etme,
- 3- Sayıltıları inceleme ve değerlendirme (Örtük varsayımların belirlenmesi),
- 4- Kalıp yargıları fark etme (Bireyin görüngesini geliştirme),
- 5- Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme,
- 6- Benzer durumları karşılaştırma (İç görüleri yeni bağlamlara transfer etme),
- 7- Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi,
- 8- Belirsizlik,
- 9- Sokratik tartışmanın uygulanması,
- 10- Açıklık: Problemin ifade ya da ima edilmesi,
- 11- Tek yönlü düşünce - Çok yönlü düşünceye yer verilmesi, bilişsel stratejilerine yer vermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Bir ülkenin kalkınmasının temel koşulu o ülkedeki insanların bilimsel düşünme yeteneklerini etkili bir şekilde kullanmasıyla orantılıdır. İnsanların araştırması, yaratıcı ve eleştirel düşünmesi, bunları nasıl kullanması gerektiği ve geliştirilmesinin sağlanacağı en uygun ortam eğitim ortamıdır. Bilimsel düşünmenin gerçekleştirilmesinde programın, öğretmenin ve eğitim ortamının önemi çok büyüktür. Bir o kadarda ders kitaplarının hazırlanması düşünmenin geliştirilmesinde önemlidir. Birçok teknoloji, araç ve imkân eğitim ortamında kullanılsa da ülkemizde eğitimin temelinde ders kitabı bulunmaktadır. Araştırma, İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitabının eleştirel düşünmeyi destekleyecek bir yapıda olup olmadığının belirlenmesi bu alanda yapılacak ilk içerik analizi olması açısından son derece önemlidir. Ayrıca ders kitaplarındaki metinlerin hazırlanmasında, metinlerin eleştirel düşünmeyi geliştirmesinin ne kadar önemli olduğunu belirlemeye katkı sağlayacağı için de gereklidir.

Araştırmanın bulgularına dayanılarak geliştirilen öneriler, gerek Milli Eğitim Bakanlığına gerekse ders kitabı yazarlarına sağlayacağı katkılar açısından da önem arz etmektedir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma düşünme boyutlarından eleştirel düşünmenin bilişsel stratejileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinin 11 tanesi ile sınırlıdır.
3. Araştırma sadece 5. sınıf Türkçe ders kitaplarıyla sınırlıdır.
4. Araştırma sadece özel yayınevlerinden “Erdem” yayınevi ile sınırlıdır.
5. Araştırma Milli Eğitim Yayınevi ile Erdem Yayınevi'nin zorunlu temaları olan birey ve toplum, değerlerimiz, yenilikler ve gelişmeler temalarında bulunan toplam 22 metin ile sınırlıdır.

Tanımlar

Eleştirel Düşünme: Bir bilgi, beceri, tutumu olduğu gibi kabul etmeyerek, bir amaç doğrultusunda ilgili olan her türlü verinin toplanması, bu verilerin düzenlenip anlamlandırılması, ayıklanması ve bir ölçüte dayandırılarak değerlendirilmesi.

Ders Kitabı: Yazılı ve basılı araçlar grubunda yer alan ve öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden çalışma gereçlerinden biridir.

İçerik: Programın hedefleri doğrultusunda seçilmiş konular bütünlüğüdür.

İlköğretim Okulu: Birkaç öğretim basamağından oluşan örgün eğitim sisteminin temel bilgi ve becerileri kazandıran sekiz yıllık ilk basamağı, ilköğrenim, zorunlu öğrenim.

BÖLÜM 1:KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Ders Kitabı

1.1.1. Ders Kitabının Tanımı ve Önemi

Ders kitapları geçmişten günümüze hala önemini koruyan eğitim materyalleridir. Ders kitapları sadece bilgiyi aktarmakla kalmaz, topluma ait kültürel, toplumsal değerleri de gelecek kuşaklara aktarır. Ders kitapları öğretmen açısından bir eğitim programı, öğrenci açısından bilgi kaynağı niteliği taşımaktadır. Ayrıca ders kitapları resmi müfredatı sınıfa taşıyan bir araç olma özelliği ile de bir hayli işlevselliğe sahiptir.

Ders kitapları ulaşılabilirliğinin kolay olması nedeniyle eğitimde, çok önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Baştürk'e göre (2005) ders kitabı, öğretim araç ve gereçleri yetersiz, lâboratuvar olanakları sınırlı, aile ve çevresinin desteği zayıf ve sınıfları kalabalık olan yörelerde öğretmenle birlikte öğretimi sağlayacak olan tek kaynaktır. Ayrıca ders kitapları çocukların bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerinin gelişmesinde katkısı en yüksek olan materyallerden birisidir. Kaliteli eğitim kaliteli ders kitaplarıyla gerçekleşecektir.

Ders kitabı bütün ülkelerde değişen programlara ve bu programların önemli gördüğü becerilerin kazanımında etkili bir yere sahiptir. Literatürde ders kitapları ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Tanımlara bakıldığında;

Kaya (1997)'ya göre, ders kitapları sürekliliği, doğruluğu, değişkenliği tartışılabilen bir olgu olan bilginin yanı sıra görsel, algısal, ussal ve zihinsel kazanımların toplamına işaret etmektedir. Coşkun'a (1996) göre ise; ders kitabı, sınıfta öğretmen ve yazı tahtasından sonra sıkça başvuru alan en önemli araçtır. Alkan'a (1996) göre ise öğretmen ve yazı tahtası ile birlikte verilen tüm bilginin % 99'unu ileten bir ortamdır.

Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nin Ders Kitapları Yönetmeliği'nde ders kitabı şöyle tanımlanmaktadır: Her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eseri (MEB, 1995).

Yıldız ve diğeri (2004), ders kitaplarını eğitim amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden öğretim materyallerinden biri olarak tanımlamıştır.

Demirci (2007)'de ders kitaplarını, eğitimin tüm kademelerinde kullanılan ve öğretmenin dersini düzenli, daha sistemli sunabilmesine olanak sağlayan araçlar olarak tanımlamıştır.

Ders kitabı, bilgi kaynağı olarak öğrenciyi dersin hedefleri yönünden güdüleyen ve tutumlarını etkileyen temel bir ortamdır. Öğretme-öğrenme etkinliklerini yönlendirecek ve zenginleştirecek bir yapıda düzenlenişi ile de ders kitapları öğrenciyi daha zengin ve ayrıntılı yaşantılar için çeşitli kaynaklara yöneltme özelliğine sahiptir (Alpan, 2004). Hazırlanışlarında ve düzenlenmelerindeki sürekli denetimlilik özelliği, olgunlaşma ve geliştirilme yolunda geçirdikleri süreçlerin çok sayıda olması, titiz ve özenli çalışma gerektirici nitelikleri yönünden emek ve işlevsel değeri yüksek, kalıcı birer ürün olma özelliğini taşırlar (Ünsal ve Güneş, 2003).

1.1.2. Eğitimde Ders Kitabının Önemi

Basılı materyaller grubuna giren ders kitapları, en eski ve en yaygın biçimde kullanılan eğitim kaynaklarıdır. Basılı materyallerin en önemli avantajı, bireyin bir bilgiyi, defalarca tekrar etmesine ve bağımsız çalışmasına olanak vermesidir. Ders kitabı; bireyler, aileler, toplum ve ulus üzerinde bıraktığı etkilerden dolayı eğitim ve öğretimin en önemli öğelerinden biridir (Ataman ve arkadaşları, 2001).

Kaya (2005)'ya göre ders kitapları eğitimde uygulanan programların amaçlarının gerçekleşmesinde önemli bir yere sahiptir. Hatta az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde çağdaş anlamda eğitim programları ve bu kapsamda öğretim ve ders programları yürürlükte olmadığı halde bir derse ait program yerine bile kullanılmaktadır. Yine Kaya (2005)'nın Shannon (1982)'den aktardığına göre; A.B.D' de yapılan araştırmalar ders kitaplarının yüz yüze eğitimde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen amaçların sonuçları, öğrencilerin sınıftaki zamanlarının % 70 ile % 95'ini ders kitapları ve ders kitaplarıyla ilgili etkinliklere harcadıklarını göstermiştir.

Küçükahmet (2003)'e göre, ders kitapları, öğretme-öğrenme sürecinde özellikle planlı eğitim uygulamalarında öğrencilerin neler öğreneceğini ve öğretmenlerin ise neler öğreteceğini önemli ölçüde etkileyen bir kaynak olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca ders kitapları programla öğrenci arasında köprü kuran temel materyaldir.

Ders kitaplarının özellikle, ilköğretimde önemi daha da fazladır. İlköğretim, okumayı sevdirmeye ve iyi okuma alışkanlığı kazandırmada bir başlangıç dönemidir. Bu nedenle ilköğretim çağındaki çocuklar için yazılacak ve basılacak kitapların niteliğine büyük özen gösterilmelidir (Tertemiz vd.2001). Bu kitapların nitelikli oluşu, öğrencilerin öğrenme-öğretme eylemine olan tutum ve tavırlarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu bağlamda ders kitabı, öğretme-öğrenme sürecinin vazgeçilmez görsel ve en çok kullanılan araçlarıdır (Demirel 1999 ve Binbaşoğlu 1995).

Yukarıdaki açıklamalarda da görüldüğü gibi ders kitabı eğitim-öğretim faaliyetlerinin temel taşlarından biridir. Ders kitabı olmaksızın kaliteli bir eğitimden söz edilemez. Teknolojik gelişmeler ne kadar ilerlerse ilerlersin, ders kitapları ulaşım kolaylığı, dayanıklılığı, müfredat bütünlüğü içermesi ve görsel öğeleri de barındırması sayesinde eğitim ortamındaki önemini her zaman koruyacaktır. Eğitim için hazırlanan ve eğitimde kullanılan ders kitaplarının hem öğretmenler hem de öğrenciler birçok yararından bahsederek, ders kitaplarının eğitim için ne kadar önemli olduğu daha da iyi anlaşılacaktır. Kılıç ve Seven (2002)'e göre ders kitaplarının öğretmenler için başlıca yararlarını;

1. Ders kitabı öğretmene öğretim programının kazandırılması için birçok etkinliği bir bütün olarak görmesini sağladığı ve böylece öğretmenin dersin bütünlüğünü yakalayarak, dersi daha planlı işleyebildiğini,
2. Ders kitabı öğretmenin başka bir materyal geliştirip hazırlamasına rehberlik ettiği, öğretmenin başka bir materyal hazırlaması da dersin işlenişini zenginleştirebildiği,
3. Ders kitabının öğretmene hazır ölçme soruları ve değerlendirme örnekleri verdiği ve bu sayede öğretmenin yeni ölçme ve değerlendirme örneklerini hazırlamasını kolaylaştırıp, zaman kaybını da engellenmiş olduğu,

4. Ders kitabının öğretmenin konularını eksik anlatmasını engellediği,
5. Ders kitaplarındaki okuma parçalarının öğrenilecek konunun inceliklerini verebildiği gibi, konuyla ilgili ek bilgi de verdiği ve bu sayede ders kitabı öğretmene öğrenciye sunmak zorunda olduğu ek bilgiler için de kaynak oluşturduğu,
6. Özellikle branş öğretmenleri birden fazla şubeye derse girdiğini ve bu durumda öğretmenler ders kitapları sayesinde farklı şubelerde bazı konuların işlenmesinde standardı sağlayabildikleri, şeklinde ifade etmektedirler.

Duman ve Çakmak (2004)'a göre ise, ders kitabının öğrenci için sağladığı faydalar arasında şunlar sayılabilir:

1. Ders kitabı, öğretmenin sözlü dersini tamamlar.
2. Ders kitabı, sözlü öğretimin boşluklarını, eksikliklerini giderir ve bunun sonucu olarak konular ve bilgiler arasındaki bağlantısızlıkları ortadan kaldırır.
3. Öğrenilen bilgileri tekrar gözden geçirmeyi mümkün kılar.
4. Ders kitabından çalışılırken öğrenci, daha aktif düşünen ve sorumluluk hisseden bir yapı içindedir.
5. Öğrenciyi farklı soru tipleri, sorularla ilgili farklı çözüm yolları ve konu anlatımında ileriye sürülen farklı yaklaşımlarla yüz yüze getirir.
6. Öğretimi sıkıcılıktan kurtarır, ilginin devamını sağlar.
7. Ders kitabı öğrencinin derse önceden hazırlanmasını sağlar.

Görüldüğü üzere ders kitapları kaliteli bir eğitim için gerekli bir araç olma özeliği taşımaktadır. Ders kitaplarının ulaşım kolaylığı, sürekli denetlenmesi, programlara göre yapılandırılması, konu bütünlüğü içermesi eğitimde vazgeçilmez bir kaynak olmasını sağlamaktadır. Eğitimde istenilen hedeflere ulaşmanın en kolay ve kısa yolu ders kitaplarını etkin bir şekilde hazırlamaktan ve ders kitaplarından yararlanmaktan geçmektedir.

Ders kitapları öğrencinin konu ile ilgili ön bilgiler kazanmasını sağlayarak öğrencinin derse hazırlıklı gelmesini ve derste etkin katılımını sağladığından dolayı çok önemli bir eğitim materyali olma özelliğini sürdürmektedir.

Ders kitapları, çocuğun kendi kişiliğini tanımasına katkı sağlayacak, kendi değer ve yeteneklerini ona hissettirecek şekilde olmalıdır. Ders kitapları, öğrencilere sorgulama, araştırma, inceleme, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde hazırlanmalıdır.

1.1.3. Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme

Eğitimde önemi açık bir şekilde ortaya çıkan ders kitaplarının, bazı niteliklere sahip olması gerekmektedir. Demirel (2005) okullardaki eğitimin, ülkenin eğitim politikasını uygulamaya dönüştürme amacına hizmet etme rolü üstlendirilmiş programlarla gerçekleştirileceğini, böyle bir rolü üstlenmiş olan programların, birbirleriyle dinamik ilişkileri olan amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerinden oluştuğunu ifade etmektedir. Genel anlamda içerik ögesi, hazırlanacak programda ne öğretim sorusuna işaret eder. Programın içeriği ise, amaçları dikkate alınarak hazırlanmış ders kitaplarına işaret eder.

Ülkemizde 2005 yılından beri uygulanmakta olan programda eleştirel düşünme becerileri çok önemli bir yer tutmaktadır. Hazırlanan ders kitapları programın özelliklerini içinde barındıran ve en iyi bir şekilde yansıtan eğitim materyalleridir.

Eleştirel düşünmenin tanımı ile eğitimdeki yeri ve önemi arasındaki ilişki açık bir biçimde ifade edilebilirse, eleştirel düşünmenin eğitim programlarındaki var olma gerekliliği de gerekçeleri ile vurgulanmış olur. Özellikle toplumlara ve kültürlere göre değişiklik gösteren sosyal sorunlar göz önüne alındığında, öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesi gereksinimini açıklamak ve kanıtlamak için birçok neden ileri sürülebilir (Şahinel 2001). Programlardaki hedefleri en iyi ve en somut bir şekilde yansıtan materyallerin ders kitapları olması da, programla ders kitabının arasındaki ilişkiyi ve doğrudan da programın önemli gördüğü eleştirel düşünme becerisi ile ders kitabı arasındaki ilişkiyi görmemiz açısından yararlı olacaktır.

Türk Milli Eğitim sistemindeki farklı konu alanları için tasarlanan eğitim programlarında eleştirel düşünme becerilerinin göz önüne alınması gereğinin nedenlerinden ilki: Milli Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçlarında eleştirel düşünen birey özelliklerinin açık bir biçimde betimlenmesidir. Milli Eğitim temel Kanununun 2. maddesindeki amacı ifade edecek olursak;

Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir (MEB, 1984).

Görüldüğü gibi ikinci genel amaç ile Türk Milli Eğitim sisteminin tüm bireylere kazandırılması gerekli gördüğü nitelik ve beceriler eğitim programlarının geliştirilmesinde eleştirel düşünme becerilerinin doğrudan işe koşulması ile gerçekleştirilebilir. Eleştirel düşünme becerilerini önemsemeyen bir ders kitabı, programın hedeflerine ulaşmasını doğrudan olumsuz bir şekilde etkileyecektir. Ders kitaplarının ulaşım kolaylığı sayesinde 2005 programının en fazla önem verdiği düşünme becerileri arasında gösterilen eleştirel düşünme becerisinin kazanımı da daha etkin bir şekilde sağlanabilir.

Bütün bu bilgiler doğrultusunda özellikle yüz yüze gerçekleştirilen eğitimde ders kitapları, eğitim ve öğretimin bütün süreçlerinde kullanılan önemli materyal olma özelliğini korumakta olduğu, bundan dolayı ders kitaplarının hazırlanmasına çok dikkat edilmesi gerektiği, ders kitaplarının hazırlanırken özellikle programların önemli gördüğü becerilerden biri olan eleştirel düşünme becerisine istenilen düzeyde yer vermesi gerekmektedir.

Ders kitaplarında yer alan metinler; öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını geliştirerek, geniş bir duygu dünyası, eleştirel düşünme, düşündüklerini en iyi biçimde serbestçe ifade etme yeteneği kazandırmalıdır.

Ders kitaplarındaki metinler öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek düzeyde hazırlanmalı, öğrencileri düşünmeye, muhakeme etmeye sevk etmelidir. Ders

kitabı, programda yer alan hedeflere ve işlenecek konulara kadar; öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızları dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Ayrıca ders kitaplarının hepsinde eleştirel düşünme becerisi ile ilgili stratejilerin kazanımına yönelik etkinliklere yer verilmelidir.

Ders kitaplarındaki metinlerin öğrencinin bilincini biçimlendirici biçimde olması gerekir. Bu içeriğin önemini kavrayamayan metinlerle dolu kitaplar, öğrencilere hiçbir şey kazandırmaz. Ders kitaplarındaki metinler öğrencilerin bağımsız ve eleştirel düşünebilmelerine yardımcı olacak şekilde hazırlanmalıdır. Kaliteli eğitim insanlara ne kadar nitelikli düşünebilmeyi öğretebildiğiyle, nitelikli düşünme de eleştirel, sorgulayıcı, araştırmacı ve yaratıcı olma ile ilgilidir. Bütün bunların gerçekleşmesi de eleştirel düşünme becerisini kazandıran ve destekleyen ders kitapları ile mümkündür.

1.2. Düşünme

Düşünme insanın doğuşu ile başlayan, sonraki süreçte doğrudan veya dolaylı olarak geliştirilebilen insana özgü niteliklerdir. Düşünebilme ayrıcalığından dolayı diğer canlılardan farklı olarak kendisi üzerine düşünmeye başlaması ile insan, var oluşunun anlamını ve nedenini fark edebilmiş ve bu yolda edindiği bilgiler ona kendi geleceğini belirleyebilme, hak ve imkânını tanımıştır. İnsanın, çoğu zaman yeterince önem vermeden, alışkanlık üzere yerine getirdiği düşünme faaliyeti, çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Günümüzde en çok kabul gören tanımı 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 (İlköğretim Düşünme Eğitimi Programı, 2007).

Paul ve Elder'e göre düşünce bazı unsurlardan oluşmaktadır. Bu unsurlar aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir.

Şekil 1: Düşünce Elemanları



Kaynak: Akt: Fidan, 2008:3

Düşünce unsurları, evrensel entelektüel standartlara hassasiyet gösterilerek kullanılır. Evrensel entelektüel standartlar da, açıklık, doğruluk, derinlik, anlamlılık, netlik ve ilgililikten oluşmaktadır. Düşüncenin entelektüel standartlarını özet bir şekilde açıklayacak olursak, bir düşünce açık, doğru, derin, anlamlı, net ve bir konu veya problemle ilgili olmalıdır. Düşüncelerimiz veya düşündüğümüz şeyler ne kadar açık, doğru, anlamlı, net ve bir konu ile ilgiliyse o derece düşüncelerimiz niteliklidir.

Düşünmenin insan için ne kadar önemli bir özellik olduğu görülmektedir. Düşünme, insanoğlunun yaşamın her alanında karşılaştığı problemlerle etkin bir şekilde baş edebilmek için kullandığı zihinsel bir süreçtir. İnsanoğlunun başarısı, mutluluğu, beklentilerini karşılama düzeyi kısacası etkin, aktif bir birey olması bu zihinsel süreci istenilen şekilde yönetip yönetememesine bağlıdır.

1.2.1. Yararıcı ve Yansıtıcı Düşünme

1.2.1.1. Yararıcı Düşünme

Yararıcılık kavramının Batı dillerindeki karşılığı “*kreativitaet, creativity*” dir. Latince “*creare*” kelimesinden gelir. Bu kelime, “*doğurmak, yaratmak, meydana getirmek*” anlamındadır (San, 1979).

Rıza (2000)’ya göre yararıcılık, önceden bilinenlerle ilgili yeni bir ilişki kurmak, yeni bir kullanıma varmak veya yeni bir ifadeyi bulmak ya da yeni bir çözüme varmak anlamına gelmektedir. Güneş altında yeni bir şey olmadığına göre bunlar başkaları tarafından bilinmektedir. Ancak kişi tarafından yeni sayılmaktadır. Farklı bir açıdan bakılarak en azından kişinin kendine yeni olan bir düşünceyi ortaya koymaktadır. İşte buna da yararıcı düşünce denilmektedir.

Sylvan (1997) yararıcı düşünmeyi; hiç kimsenin görmediklerini görme, hiç kimsenin duymadıklarını duyma, hiç kimsenin düşünmediklerini düşünme ve hiç kimsenin cesaret edemediklerini yapma şeklinde ifade etmiştir (Akt: Üstündağ, 2002).

1.2.1.2. Yansıtıcı Düşünme

Etimolojik olarak İngilizcede yansıtıcı anlamına gelen “*reflective*” kelimesi Latince’deki *reflecto* kelimesinden türetilmiştir. Ön ek olan ‘*re*’ geri anlamına gelir ve kök olan ‘*fect*’ eğilmek, bükülmek anlamındadır. Başka bir deyişle orijinal olarak ‘geriye eğilmek, geriye dönmek’ anlamındadır (Öztürk, 2003).

Dewey (1991), yansıtıcı düşünmeyi, “Herhangi bir düşünce ya da bilgiyi ve onun amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, tutarlı ve dikkatli bir biçimde düşünmedir” şeklinde tanımlamaktadır. Taggart ve Wilson (1998) ise, yansıtıcı düşünmenin eğitim sorunları üzerinde mantıklı kararlar alma ve sonra bu kararların sonuçlarını değerlendirme süreci olduğunu belirtmektedir (Akt: Ünver, 2003).

1.3. Eleştirel Düşünme

1.3.1. Eleştirel Düşünme ile İlgili Tanım ve Açıklamalar

Bütün insanlar doğası gereği düşünür. Ancak kendi haline bırakıldığında düşünce sürecimiz çoğu zaman önyargılı, çarpıtılmış, taraflı, bilgilendirilmemiş bir yapı gösterir. Yaşam kalitemiz, ürettiklerimiz, ya da yapıp ettiklerimiz tamamen düşünce kalitemize bağlıdır. Böyle olmakla birlikte, düşüncede mükemmelliğe ancak ona sistematik bir şekilde yatırım yaparak erişilebilir. Düşüncelerimize sistematik bir şekilde yatırım yapmanın en iyi yolu düşünce sürecimizi sorgulayan, analiz ve tahlil eden bir şekilde geliştirmektir (Akt: Fidan, 2008).

Düşüncede mükemmelliğe erişmek, düşüncemizi eleştirel bir şekilde yönetmekle mümkün olabilir. Eleştirel düşünme, düşünme kavramıyla özdeşleşmiştir. Paul eleştirel düşünme ile ilgili ilk tanımlarında; eleştirel düşünmeyi düşünme hakkında düşünme olarak tanımlamıştır (Paul,1993).

Alan yazında eleştirel düşünmenin; problem çözme, karar verme, usa vurma, informal mantık, basit biçimde düşünme ile eş anlamda kullanıldığı gözlenmektedir. Bu kavramlar eleştirel düşünenin yerine kullanılsalar da, eleştirel düşünme ile ilgili farklı tanımlar yapılmıştır. Eleştirel düşünmeye ilişkin tanımlar şunlardır:

- Eleştirel düşünme, akıl yürütme ve muhakeme becerilerinin gelişimi ile eşit tutulmuştur. Hallet (1984); Ruggeriero (1975), yansıtıcı düşünmeye, muhakemeye, değerlendirmeye başvurmadır. Kitchener (1986) ya da yansıtıcı düşünceyi uygulamadır, varsayımları araştırma, arama, takip etmedir Scriven (1976) (Akt: Paul ve diğ.,1989).

- Halpern eleştirel düşünmeyi, düşünceyi bir amaç doğrultusunda harekete geçirmek için akılcı ve amaçlı bir amaca yönelik girişimde bulunma olarak tanımlamıştır (Halpern, 1997).

- Simon ve Kaplan'a göre mantıksal çıkarımlara biçim verme, şekil verme, Stahl ve Stahl (1991)'a göre gelişmeye uyum sağlayan ve mantıklı düşünme modelleri, Moore ve Parker (1994)'a göre hükümde, kararda, yargıda dikkatli ve kasıtlı tespiti kabul, ret ya da geçici olarak erteleyip ertelememdir (Akt: Paul ve diğ.,1989).

- Eleştirel düşünme tartışma ve iddialardaki fikir ve ilgiler arasındaki bağlantıları etkili yorumlama ve değerlendirme becerisidir. Ayrıca eleştirel düşünme, herhangi bir içerik, anlam, konu veya problem hakkında düşünme biçimidir (Fischer, 1995).
- Norris (1985)'e göre eleştirel düşünme, ne yapacağımıza ya da neye inanacağımıza karar verirken, bilgimizi ve fikirlerimizi değerlendirmek için kullanılan bir tekniktir (Akt: Paul, 1989).
- Siegel (1988) eleştirel düşünmeyi, akla ve sebeplere dayanarak gereğine uygun bir şekilde düşünme olarak tanımlamıştır (Akt: Brookfield, 1987).
- Robert Enis (1985)'e göre ne yapacağımız ya da neye inanacağımız ile ilgili olan akla yatkın yansıtıcı düşünmedir.
- Matheww Lipman (1988) eleştirel düşünmeyi, kendi kendini düzelten ve bağlama duyarlı (konuya özel) muhakemeye olanak sağlayan ve bir kritere dayanan güvenilir düşünme olarak tanımlamaktadır (Akt: Browne ve Keeley, 2004).
- Paul (1993), eleştirel düşünmeyi, elde edilen bilgiyi aktif ve becerikli bir şekilde kavramlaştırma, uygulama, tahlil etme, sentezleme ve değerlendirme sürecinde entelektüel bir disiplin olarak tanımlamaktadır.

Yukarıda yapılan bütün açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, eleştirel düşünmenin farklı tanımları olmasına karşın, aşağı yukarı bütün tanımlarda, eleştirel düşünmenin bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, karşılaştırma, değerlendirme ve kullanma yetenek ve eğilimini vurguladığı söylenebilir. Bir başka deyişle eleştirel düşünme, sıradan, olağan düşünmeden farklıdır. Bu farklılıkları Aybek (2007) aşağıdaki şekilde ortaya koymuştur:

Tablo 1: Eleştirel Düşünme ve Olağan Düşünme

Olağan Düşünme	Eleştirel Düşünme
- Tahmin etme	- Karar verme
- Tercih etme	- Değerlendirme
- Gruplandırma	- Sınıflandırma
- İnanma	- Varsayma
- Anlama	- Mantıksal olarak anlama
- Kavramları çağrıştırma	- İlkeleri kavrama
- Kanıtsız düşünceleri sunma	- Kanıta dayalı düşünceleri sunma
- Ölçüte dayanmayan kararlar alma	- Kanıta dayalı kararlar alma

Kaynak: Aybek, 2007

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

Bu on iki özellik şunlardır:

1. Önerme ya da anlatımların anlamını kavrama.
2. Akıl yürütme zincirinde belirsizlik olup olmadığını yargılama.

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

Eleştirel düşünme becerisinin ne olduğuna ilişkin farklı uzmanların yorumlarına bakıldığında bu yorumların ne kadar çeşitli olduğunu görmemiz eleştirel düşünmenin ne kadar kapsamlı ve önemli bir konu olduğunu göstermektedir.

Halpern'e göre eleştirel düşünme anlamlı, mantıklı ve doğrudan amaca giden düşünmeyi tanımlamada kullanılır,-problem çözme için gerekli olan düşünme çeşididir, kesin ve açık olarak sonuç çıkarmadır, olasılıkları hesaplamadır. Bireyin düşünme sürecinde, görevlerini bağlamlarına özgü düşünceli ve etkili bir şekilde problem çözmenin içerdiği düşünme çeşidinin, kesin ve açık olarak sonuç çıkarma, olasılıkları hesaplama ve karar verme becerilerini kullanmasıdır.

Cotrell (2005) eleştirel düşünmeyi bir süreç olarak görmüş ve bu süreci maddeler halinde ifade etmiştir.

Eleştirel düşünme, düşünmenin kompleks sürecidir ve çok geniş beceri ve davranışları gerektirir.

Eleştirel düşünmenin içerdikleri;

- Diğer insanların tutum, görüş, iddia ve kararlarını teşhis etmek, tanılamak,
- Alternatif bakış açıları için kanıtları değerlendirme,
- Kanıtların adilliğini ve karşı argümanları göz önünde bulundurma
- Yüzeyselliğin ötesini arama, satırlar arasını okumaya başlama ve yanlış ya da taraflı varsayımları tanıyabilme.
- Yanlış mantık ve diğerlerini ikna etme yöntemleri gibi uygulamış olduklarından daha fazla belirli durumları oluşturabilecek teknikleri kullanabilmeyi fark etme.
- Konuların içindeki şekillendirilmiş, biçimlendirilmiş yolları, var olan mantığı ve bir şeyin iç yüzünü kavramak için iyice düşünme,
- Kararlar hakkındaki iddiaların geçerli ve doğrulanabilir iyi kanıtlara dayalı ve akla uygun varsayımlar olup olmadığı hakkında muhakeme yapma,
- Diğerlerini ikna edebilmek için açık ve iyi sebeplere dayalı bir yolla düzenlenmiş bir bakış açısına sahip olma.
- Ayrıntılara dikkat etme.
- Kalıp yargıları belirleme.
- İfadelerdeki varsayımları ve taklit içeren unsurları belirleme.
- Farklı bakış açılarını kabul etme.
- Tarafsızlık
- İma ve ilgisiz, uzak sonuçları düşünme.

Ruggerio (2006)'nun eleştirel düşünme ile ilgili görüşlerine bakıldığında; eleştirel düşünmedeki en temel etkinliklerden biri gerçeklerle, çıkarımları, fikirleri, görüşleri

birbirinden ayırt edebilmedir. Gerçekler, bilgi sahibi insanlar tarafından doğrulanan açık, şüphesiz ve yeterli bir şekilde belgeye dayalı olan kesin düşüncelerdir. Görüşler ise, yeterince belgeye dayalı olmayan ve bu yüzden tartışmaya açık fikirlerdir. Eleştirel düşünme, bireyin odağındaki kısıtlı fikirlerin çözümlenmesi, yeni fikirlerin üretilmesi ve bu fikirlerden akla uygun olanların tanımlanması ile gelişir. Eleştirel düşünme tamamiyle akla uygun, mantıklı bir otomatik düşünme etkinliğidir. Yetişkin yaşamında duygusal bakış açıları, algılar, duygusal hissi cevaplar, sezgiler, eğilimler, eleştirel düşünmenin merkezidir. Çünkü bunlar düşünme sürecimizi doğrudan etkileyen etmenlerdir.

Cotrell gibi eleştirel düşünmeyi bir süreç olarak gören Ruggerio eleştirel düşünmenin pasif bir süreç olmadığını ifade etmektedir. Ruggerio göre, eleştirel düşünme, alternatif tahlil, çözümleri ve faaliyetleri uygulamadır (Ruggerio, 2006).

Eleştirel düşünmenin kendine ait birçok özelliği bulunmaktadır. Literatürde eleştirel düşünmenin özellikleri ile ilgili oldukça farklı açıklamalar bulunmaktadır. Ruggerio (1988)'ya göre eleştirel düşünmenin özelliklerine baktığımızda,

1. Eleştirel düşünme dünyadaki çeşitli değer, davranış, sosyal yapılar ve sanatsal biçim ve şekillerin farkında olmamızı sağlayan düşünme türüdür.
2. Eleştirel düşünme; üretken, yaratıcı, sonuç getiren ve pozitif düşünme etkinliğidir.
3. Eleştirel düşünme bir süreçtir, sonuç değildir.
4. Eleştirel düşünmenin belirtileri bağlamlardaki olaylara göre çeşitlilik gösterir.
5. Eleştirel düşünme hem pozitif hem de negatif olay, etkinlik ve olgular tarafından harekete geçirilir.
6. Eleştirel düşünme, akla dayandığı gibi ayrıca duygulara da dayanır.

Doğan Cüceloğlu (1995) ise eleştirel düşünmenin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Eleştirel düşünme aktiftir. Eleştirel düşünme kullanılırken; zekâ, bilgi, bellek ve

bilişsel becerilerden de aktif olarak yararlanılır.

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

Mcpeck (1984) eleştirel düşünmenin daha önceden tanımlanan önemli özelliklerini maddeler halinde özetlemiştir. Mcpeck'e göre,

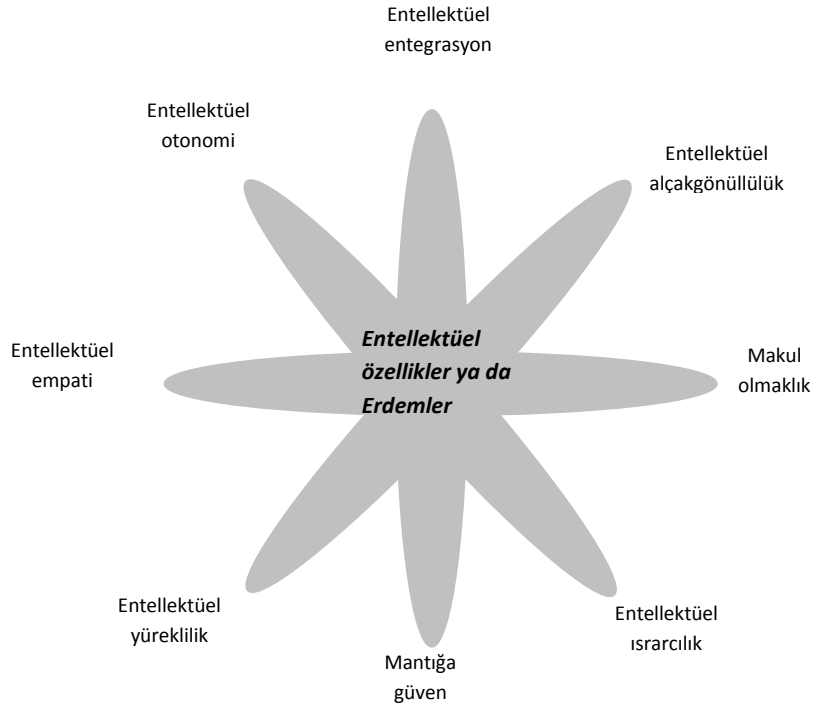
1. Eleştirel düşünme terimi tanımlanabilir bir anlama sahiptir fakat eleştirel düşünmenin doğru uygulaması alandan alana değişir.
2. Eleştirel düşünme, mutlaka kabul edilen kurallarla çatışmayı, onları ret etmeyi veya kurallardan sapmayı gerektirmez.
3. Eleştirel düşünme sadece ifadelerin değerlendirilmesinden söz etmez ayrıca bazı etkinliklerdeki problem çözme ve aktif görev için gerekli olan düşünce sürecini içerir.
4. Mantıktaki hem resmi hem gayri resmi çalışmalar eleştirel düşünme için kesinlikle yeterli değildir.
5. Eleştirel düşünme bilgi ve beceriyi belli bir dereceye kadar kapsayabilir. X alanındaki bir eleştirel düşünür Y alanında eleştirel düşünür olmayabilir.
6. Eleştirel düşünme hem görev hem de bir kazanımı ifade eder ve eleştirel düşünme

mutlaka, başarı anlamına gelmez, başarıyı ima etmez.

7. Eleştirel düşünme ifadelerin değerlendirilmesine ek olarak, methodların, stratejilerin ve tekniklerin bir model gibi kullanılmasını içerebilir.
8. Eleştirel düşünme ile akla uygunluk eş süreli değildir fakat akla uygunluk eleştirel düşünmenin bir boyutudur.

Eleştirel düşünme, kişinin düşünce sistemindeki yapıları usta bir şekilde yöneterek ve bu yapılara entellektüel standartlar getirerek düşünme yönteminin kalitesini arttırdığı bir süreçtir. Fidan (2008)'ın Paul ve Elder'den aktardığına göre, bu standartlara ait şekil aşağıda yer almaktadır.

Şekil 2: Temel Zihinsel Özellikler



Kaynak: Akt: Fidan, 2008:8

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

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

Eleştirel düşünme çok kapsamlıdır ve eleştirel düşünme birtakım boyutlardan oluşmaktadır. Şahinel (2002)'in Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990)'dan aktardığına göre eleştirel düşünmenin üç önemli boyutunu şu şekildedir:

1. Doğru düşünce: Dünyayı olduğu gibi anlama girişimi olan düşünme doğal bir kusursuzluğa sahiptir. Bu kusursuzluk düşüncenin anlaşılır, kesin, kendine özgü, konu ile ilişkili, tutarlı, mantıklı, derin, eksiksiz, anlamlı, tarafsız ve amaca uygun olması ile oluşur. Doğru düşüncenin içerdiği bu özellikler, bilim veya düşünce alanı ile uyum içinde hareket eder. Bireyin bu standartlar doğrultusunda zihinsel süreci geliştirmesi ve disipline etmesi yoğun ve uzun erimli bir uygulamayı gerektirir. Bu standartlara erişme görece bir durumdur ve düşünce alanları arasında değişiklik gösterir. Örneğin, Matematik alanında ortaya konulan bir düşüncenin kesinliği ile şiir yazarken, bir yaşantıyı betimlerken veya tarihi bir olayı açıklarken ileri sürülen düşüncelerin kesinliği arasında farklılıklar vardır.
2. Düşüncenin öğeleri: Hem gelişmiş hem de tarafsız olan eleştirel düşünme eleştirel olmayan düşünme ile karşılaştırılarak açıklanabilir. Eleştirel olmayan düşünce anlaşılır, kesin, mantıklı, tutarlı değildir. Bunun yanı sıra, belirsiz, yüzeysel ve önemsizdir. Bu kusurlardan kaçınmak bazı düşünce öğelerinin işe koşulmasını gerektirir bunlar;
 - 1.Problemi veya soruyu
 - 2.Düşünmenin amacını
 - 3.Görüşleri
 - 4.Sayıtları
 - 5.Temel kavramları
 - 6.İlke ve kuramları
 - 7.Anıt, veri ve nedenleri
 - 8.Yorumları ve iddiaları
 - 9.Çıkarımları, usa vurmayı ve düzenlenen görüşün genel hatlarını
 - 10.Doğurguları ve izleyen sonuçları doğru ve eksiksiz bir biçimde açıklayabilme,

analiz edebilme ve sınavabilme becerisini ya da anlayışını içerir.

3. Düşünce alanları: Düşünme, bir görüşün içinde yer alan sorunlar ya da amaçlar doğrultusunda yönlendirilir veya yapılandırılır. Bir başka deyişle, düşünme amaç ve probleme bağlı olarak değişir. Eleştirel düşünenler problemin veya alanın içeriğini göz önüne alarak kendi düşüncelerini düzenler. Bu durum problemler arasındaki farklılıklar ortaya konulurken ya da farklı konu alanları ve akademik disiplinler arasındaki görüşler belirlenirken açıkça görülür. Örneğin: Matematik alanına ilişkin düşünme süreçleri birbirinden tamamen farklıdır; çünkü tarih ve matematik farklı düşünce alanlarını temsil etmektedir.

Eleştirel düşünme bilgiyi etkili bir şekilde kazanma, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine ve eğilimlerine dayanır. Demirel'e (1999) göre ise eleştirel düşünmenin beş boyutu vardır:

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

1.3.2. Eleştirel Düşünmenin Diğer Düşünme Türleriyle İlişkisi

Her bir düşünme biçiminin kendine özgü açıklaması olsa da, eski literatürde çoğu zaman bu düşünme türlerinin kapsam olarak birbirlerinin yerine kullanıldıkları

görülmektedir. Örneğin Kazancı (1989), literatürde yer alan bilimsel yöntem, yansıtıcı düşünme, üretici düşünme ve eleştirel düşünme kavramlarının aynı anlamı taşıdığını ifade etmektedir. Eleştirel düşünmenin ilk tanımlarına bakıldığında yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme ve problem çözmenin birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir.

Bugünkü anlamıyla eleştirel düşünmenin Sokrat'ın sorgulayıcı yaklaşımı ve Aristo'nun mantığıyla eş anlama gelecek şekilde yorumlandığı söylenebilir. Yine Dewey'in yansıtıcı düşünmesi de eleştirel düşünme ile eş anlamlı olarak tanımlanmaktadır. Pek çok araştırmacı problem çözme ve eleştirel düşünmeyi eş anlamlı olarak kullanmaktadır. Benzer şekilde üst düzey düşünme ve Bloom'un taksonomisinde yer alan analiz, sentez ve değerlendirme basamakları da eleştirel düşünme anlamında kullanılabilir.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında eleştirel düşünmenin diğer düşünme türleri ile arasındaki ilişki çok yakın ve önemlidir. Demirel (1993)'in çalışmasında, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin ne kadar önemli olduğu ile ilgili ifadeleri şunlardır: Bir toplumun geçmişin bilgi birikimine sahip olması önemli görülmemektedir ancak daha önemli olanı özgün ve yeni bilgileri üretebilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bilgiyi üretebilmenin de eleştirel ve yaratıcı düşünmenin bir ürünü olduğu belirtilmektedir. Eleştirel ve yaratıcı düşünme toplumsal sorunların çözümünde de bireylere yol gösterici olmaktadır. Bunun yanı sıra, giderek artan bilgi birikiminin eğitimle aktarılmasının olanaksızlığı karşısında, bireylerin kendi kendilerine bilgi edinmeleri ve sorunlarını kendilerinin çözmek zorunda kalmaları eleştirel ve yaratıcı düşünmenin önemini ortaya koymaktadır.

Yapılan açıklamalar ışığında eleştirel düşünme ile yaratıcı ve yansıtıcı düşünme arasında oldukça yakın bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünebilen bireyler, karşılaştıkları fikirleri ve iddiaları sorgulamakta, yeni fikirleri araştırmakta, yaratıcı düşünme ile bu fikirlere orijinal fikirler eklemekte, yansıtıcı düşünme ile de fikirleri başka alanlara transfer etmektedirler. Günümüz toplumlarında bireyler eleştiri yapabildikleri oranda düşünmekte, düşündükleri oranda orijinal fikir üretmekte ve bu fikirlerini çalışmalarına yansıttıkları oranda başarılı olmaktadır.

Eleştirel düşünmenin yansıtıcı ve yaratıcı düşünme ile ilgili ilişkisini, Ünver (2003) Wilson ve Jan (1993)'dan aktardığına göre, yansıtıcı düşünmenin sonunda kimi kez, birey yaratıcı düşünmeye yönelir, eleştirel düşünme becerilerinden örgütleme, neden bulma, varsayım geliştirme ve yordama becerileri, yansıtıcı düşünmenin soru sorma ve değerlendirme becerilerinin kapsamında bulunur, birey yansıtıcı düşünürken aynı zamanda yaratıcı ve eleştirel düşünür şeklinde ifade etmektedir.

Yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri, bireyin zihinsel güçlerini en üst düzeye çıkmasını sağlayan etkenlerdir. Bunlar birbirlerine yakın kavramlar olmakla birlikte, birbirini destekleyen üç farklı yetidir. Bu üç tür düşünme becerisi incelendiğinde, problem çözenin sonuca götürücü bir eylem olduğu, yaratıcılık ile eleştirel düşünme ise bu eylemin niteliğini göstermektedir. Yani problem çözme farklı olarak kullanılsa da içinde eleştirel düşünme ve yaratıcılık da bulunmaktadır (Semerci, 2000). Semerci'nin de ifade ettiği gibi yaratıcı ve eleştirel düşünme birbirinden ayrılmayan ve birbirlerini destekleyen düşünme türleridir.

Marzano ve diğerlerine (1995) göre, eleştirel düşünme her ne kadar yaygın olarak, üretici olduğu kadar değerlendirici ve yaratıcı düşünme olarak düşünülüyorsa da, gerçekte bu ikisi birbirini tamamlar ve birlikte çalışırlar. Bütün iyi düşünceler hem niteliğin değerlendirilmesi hem de yeniliklerin üretilmesini içerir. Eleştirel düşünenler, iddiaları test etmek için yollar bulmaya uğraşırlar, yaratıcı düşünenler yeni geliştirilen düşünceleri kullanabilirlikleri ve geçerlilikleri açısından değerlendirici incelemeler yaparlar. Kısacası yaratıcı düşünür olabilmek için önce eleştirel düşünür, daha iyi bir eleştirel düşünür olabilmek için de yaratıcı düşünür olmak gerekmektedir. Bireyler nitelikli düşünceler üretmek istiyorlarsa önce fikirleri değerlendirmeli, sorgulamalı, eleştirmeli sonra bu fikirlere özgünlük kazandırmalıdır. Bu süreçte ancak eleştirel düşünme ve diğer düşünme türlerinin birbiriyle yakın bir ilişki içinde kullanılmasıyla gerçekleşecektir (Akt: Doğanay ve Kara, 1995).

Doğanay (2000), ise yaratıcı düşünmenin, eleştirel düşünme ile birlikte düşünme süreçlerinin bir niteliği ve üst düzey düşünmenin türleri olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca yaratıcı ve eleştirel düşünme süreçlerinin; bilgi, beceri, değerler, tutumlar ve kişisel özelliklerin birleşiminden oluştuğunu ifade etmektedir.

Sonuç olarak eleştirel düşünme ve diğer düşünme türleri birbirleriyle iç içedir. (İpşiroğlu, (1993); Çellek, (2001); Noyonalpan, (1993)'a göre yeni eğitim programlarında bu düşünme türlerinin birbirini destekleyecek şekilde eğitim ortamları oluşturulmaktadır. Eğitim sistemi, bireylerin düşünce yapılarını geliştirmeyi, aklını çeşitli biçimlerde kullanmayı, diğer kuşakların yaptıklarını yineleyen değil yeni şeyler yapabilme yeteneği olan insanlar yaratmayı amaçlar. Bunu gerçekleştirebilmek için de eğitim sisteminde yaratıcılığı etkin kılmak gereklidir. Özgür ve eleştirel düşünme yaratıcılığın, dolayısıyla çağdaş eğitim anlayışının gereklerinden biridir.

Bu nedenle eğitim programları ve dolayısıyla müfredatlardaki konular eleştirel düşünme ile diğer düşünme türleri arasındaki ilişkiyi geliştirecek şekilde düzenlenmelidir. Eleştirel düşünmenin gelişimi diğer düşünme türlerinin gelişimi ile doğrudan bağlantılı olduğu için bireyler problem durumları ile karşılaştırılmalı, bu problemleri eleştirel düşünmenin özelliklerine göre çözmeli ve yaratıcı çözümler bularak, bu çözümleri yaşamlarına yansıtabilmelidirler.

Bu nedenle öğretmen yöntem çeşitliliğine gitmeli ve problem çözmeye dayalı öğrenme gibi çağdaş öğretim yöntemlerine yer vererek öğrencilerin daha yaratıcı ve eleştirel düşünmesini sağlamalıdır (Yalçinkaya, 2002).

1.3.3. Eleştirel Düşünme Stratejileri

Eleştirel düşünme ile ilgili stratejileri, farklı kaynaklarda Paul (1990); Köksal (2005); Şahinel; (2002) a.duyuşsal stratejiler, b.bilişsel stratejiler ve makro yetenekler ve c. Bilişsel stratejiler ve mikro beceriler olmak üzere üç ana grupta toplandıkları görülmektedir. Alan yazında yapılan inceleme sonucunda eleştirel düşünme ile ilgili stratejiler aşağıda sıralanmıştır. Bu stratejilerden sadece araştırmada yer alan stratejilerle ilgili detaylı bilgi verilecektir.

1.3.3.1.Duyuşsal Alanla İlgili Stratejiler

Bağımsız düşünmeyi ortaya çıkarmayı amaçlayan becerilerdir.

S-1 Bağımsız düşünme

S-2 Ben-merkezli veya Toplum merkezli iç görüşler geliştirme

- S-3 Tarafsız düşünmeyi hayata geçirme
- S-4 Duygu ve düşünce arasındaki ilişki
- S-5 Zihinsel alçak gönüllülüğü ve yargıyı geciktirme
- S-6 Zihinsel cesareti geliştirme
- S-7 Zihinsel iyi niyet ve dürüstlüğü geliştirmek
- S-8 Zihinsel azmi geliştirme
- S-9 Düşünme becerisine güven

1.3.3.2.1.Bilişsel Stratejiler Makro Beceriler

- S-10 Kalıp yargıları fark etme (Bireyin görüngesini geliştirme)
- S-11 Benzer durumları karşılaştırma
- S-12 Belirsizlik
- S-13 Açıklık (Problemin İfade ya da İma Edilmesi)
- S-14 Sözcüklerin ya da söz öbeklerinin açık hale getirilip analiz edilmesi
- S-15 Değerlendirme için ölçüt geliştirme
- S-16 Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme
- S-17 Sebep sonuç ilişkilerini belirleme
- S-18 Görüşleri, yorumları, inançları veya kuramları analiz etme ya da değerlendirme
- S-19 Çözümler üretme ve çözümleri değerlendirme
- S-20 Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü düşünce (Olayların bütün nedenleriyle ele alınması)
- S-21 Eleştirel okuma
- S-22 Eleştirel dinleme
- S-23 Disiplinler arası ilişki kurma

S-24 Sokratik tartışmayı uygulama

S-25 Diyalojsal düşünme

S-26 Diyalektik uslamlama

1.3.3.2.2. Bilişsel Stratejiler- Mikro Beceriler

S-27 Gerçek uygulama ile idealleri karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme

S-28 Düşünme hakkında kusursuz düşünme (Eleştirel sözcük dağarcığını kullanma)

S-29 Önemli benzerliklere ve farklılıklara dikkat etme

S-30 Örtük varsayımların Belirlenmesi (Sayıtları inceleme ve değerlendirme)

S-31 İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme

S-32 Akılcı çıkarımlar, kestirimler veya yorumlar oluşturma

S-33 Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme

S-34 Çelişkileri fark etme

S-35 Doğurguları ve sonuçları keşfetme

Bilişsel Stratejiler: Düşünmeyi gerektiren ve düşünmenin genişletilmiş ardışıklığı içinde farklı temel becerileri örgütleme sürecidir. Bilişsel stratejilerin mikro becerileri, bütünü göz ardı etmeden, parçaları saptama ve ifadeyi bütünü içinde anlamlandırma becerileri olarak ifade edilebilirler.

S-1 Sebep sonuç ilişkilerini belirleme: Bir sebep, herhangi bir olayın olmasını sağlayan bir durum, kişi ya da bir olay olabilir. Bir sonucun sebebi olan şeye, "etki" de demek mümkündür. Bir etki, genellikle bir sonuçtan daha fazlasını üretir ve sonuçlar çok boyutludur. Bir sebep, hem hali hazırda ve hem de uzun vadeli etkiler oluşturabilir. Hali hazırda bir sebebin, doğrudan bir olaya açtığı düşünülür.

Sebepleri ve sonuçları belirlemek için şu adımlar izlenebilir:

1. Bir olay seçilir.

2. Olay olduktan önceki ve sonraki durumlar karşılaştırılır. “Çünkü, neden olmuştur, meydana gelmiştir, etkisiyle, sonucunda vb.” kelimeler aranır.
3. Olay arasındaki mantıksal ilişkiler aranır.
4. Bulgular kontrol edilir. Bir başka zamanda veya başka yerde olan benzer olaylar araştırılır. Benzer sebep sonuç ilişkileri içeren olaylar incelenir (Köksal, 2005).

S-2 Çelişkileri fark etme: Eleştirel düşünürler diğer insanların çelişkileri ile kendi inançlarındaki çelişkileri ortaya çıkarmak için mücadele ederler. Eleştirel düşünürler, tarafsız düşünürler oldukları için bir durumu benzer başka bir durumla ortaya çıkarmak için uğraşırlar. Eleştirel düşünürlerin en önemli özelliklerinden biri düşüncelerinde tutarlı olmalarıdır. Tutarsızlıklar insan yaşamındaki en yaygın problemlerden biridir. Eleştirel düşünürler iddia veya görüşlerle çelişen görüşleri kesin bir şekilde birbirinden ayırabilir ve kabul görmüş inançlardaki tutarsızlıklara odaklanarak çelişkileri analiz edebilirler. Kendi inançlarındaki çelişkileri ortadan kaldırmak için uğraşırlar ve diğer görüşlerdeki çelişkilerden kuşku duyarlar. Kritik düşünenler karşıt görüşlerin çeliştiği noktaları kesin olarak ayırt edebilir. Kendi inançlarındaki çelişkileri ortadan kaldırmak için uğraşırlar ve diğer görüşlerdeki çelişkilerden kuşku duyarlar (Paul, 1990). Bu beceri için, öğrenciler, çelişkili ifadeler, söylemler, durumlarla karşı karşıya bırakılmalıdır. Karşıt görüşleri tartışırken, öğrenciler aynı olan görüşler ile görüşleri belirleyebilmeleri için cesaretlendirilmelidir (Şahinel, 2002).

Uşa vurmanın çatışan hatları, aynı öykünün tutarsız kısımları ve ben merkezci düşünce veya davranışı tartışırken, öğretmen her iki görüşü de ortaya çıkarabilmeleri ve karşıtlıkların farkında olabilmeleri için öğrencileri cesaretlendirmelidir.

Bazen metinler insanların söyledikleri ve yaptıkları arasındaki karşıtlıkları belirleyebilmeleri için öğretmen aşağıdaki soruları sorabilir:

- Ne söylediler? Ne yaptılar?
- Söylenilen ile yapılan tutarlı mı yoksa birbirine karşıt mı?

- Neden böyle söylüyorlar?
- Hangi davranış söyledikleri ile tutarlı olurdu?
- Hangi ifade tarzı davranışları ile tutarlı olurdu?
- Yanlış olduğunu düşündüğünüz görüş neyi ileri sürmektedir?
- Bu iddiayı kabul ediyor musunuz?
- Hangi soru ya da iddia ile aynı görüşte değilsiniz?
- Bu görüş içerisinde şüpheli gördüğünüz ya da karşı olduğunuz nokta hangisidir?

S-3 Örtük varsayımların Belirlenmesi (Sayılıları inceleme ve değerlendirme):

Örtük varsayım, direkt olarak denenmemiş olmasına rağmen, bir fikrin doğruymuş gibi kabul edilmesidir. Tanım olarak "kalıp yargı" ya benzemekle birlikte temelde aralarında önemli bir fark bulunmaktadır. Kalıp yargı, belli deneyimlerden sonra oluşur ve genellenmiş inanç niteliği taşır. Oysa örtük varsayım, duruma özgüdür ve genelleme içermez. Sınavı kaçıran bir öğrenciye öğretmenin, "zaten girsen de zayıf alırdın" demesi, bir örtük varsayımdır. Dile getirilmemiş, denenmeden doğru kabul edilerek düşünme sürecine aktif olarak dâhil edilmiş varsayımlar, doğru düşünmenin en büyük engellerinden biridir. Eleştirel düşünme hem öğrencinin kendi düşünme sürecinin yönlendiren örtük varsayımların farkına varmasını ve dinlediği ya da okuduğu herhangi bir söylemin barındırdığı bu tür varsayımları ya da sayılıları belirleyebilmesini gerektirmektedir. Nash (1994)'a göre, örtük varsayımları belirleyebilmek, cümlenin ya da iddiaların geçerliliğini sınavabilmenin ön şartıdır (Akt: Köksal, 2005). Öğrenciler, öğrendikleri ya da ulaştıkları herhangi bir bilgideki örtük varsayımları belirleyebilecek araştırmalar yapabilirler. Araştırma, varsayımın gerçeklere dayandığını, akılcı olduğunu ve bu yüzden gerçekçi olduğunu gösterebileceği gibi, herhangi bir gerçeğe dayanmayan, kolaylıkla sınınamayan, duygusal ve kişisel bir varsayım olduğunu da ortaya çıkarabilir.

Bir metinde geçen, denenmemiş, örtük bir varsayımın belirlenebilmesi için aşağıdaki adımlar izlenebilir.

1. Metin, genel anlamını çıkarmak için okunur.

2. Bir karar ya da iddia aranır. Çoğu zaman bazı kelimeler, "bunun gibi", "bu yüzden", "dolayısıyla", "bu şekilde", "sonuç olarak" vb, karar ya da iddialara işaret ederler.

3. Açık bir kararın öncesinde ya da sonrasında, o kararı destekleyen geçerli bir sebep aranır.

4. Karar ile kararın sebebi arasında görünmeyen bağlantılar varsa çıkartılır. Şu tip bir soru ile bu sağlanabilir: Bu karara inanabilmem için, başka ne tür gerçek olmalı?

Eleştirel düşünürler doğru ile bu doğru için kabul edilen en güçlü nedenleri incelemeye tutkundur. Eleştirel düşünürler yanlış varsayımları araştırmaya ve aynı zamanda gerekirse reddedecek zihinsel cesarete sahiptir. Eleştirel düşünürler herkesin bir takım şüpheli varsayımlara sahip olabileceğinin farkındadır. Eleştirel düşünürler kendilerinin bile sahip oldukları en kabul gören varsayımlar hakkında bile soru sormaya gönüllüdürler ve alternatif varsayımları düşünürler. Eleştirel düşünürlerin bir varsayımı reddetmesi veya kabul etmesi, o varsayımı akla dayalı bir şekilde incelemesi temeline dayanır. Eleştirel düşünürler varsayımlarla ilgili belirsizliği gidermek için uygun sorular sorarlar ve kendi sahip oldukları varsayımları dahi değerlendirirler ve diğer insanların herkes tarafından yaygın bir şekilde kabul edilmiş varsayımlarını hemen basit bir şekilde, araştırmadan kabul etmezler. Eleştirel düşünen bireyler, herkesin bazı şüpheli sayıtlılar geliştirdiğini bilir ve alternatif sayıtlıları göz ardı etmeden, bu sayıtlıları değerlendirirler. Bu beceri için, öğrenciler, "Bu ifade doğru mu?" sorusunu kendilerine yöneltmemelidirler (Paul, 1990).

S-4 Kalıp yargıları fark etme (Bireyin görüngesini geliştirme) : Kalıp yargı, herhangi bir topluluğun ya da onun üyelerinin, ya da herhangi bir düşünce veya inancın tanımlanmasında ve değerlendirilmesinde abartılı genellemeler ve basitleştirmekten yararlanmak anlamına gelmektedir. Düşünme sürecine kalıp yargıların yaptığı etkinin, bizzat düşünen kişi tarafından fark edilmesi ve bu etkinin ortadan kaldırılması, yahut asgari düzeye indirgenmesi, eleştirel düşünmenin ana hedeflerinden biridir. Kalıp yargılar daha çok tarihsel metinlerde görülmektedir. Kalıp yargıların etki ettiği topluluk ya da düşünceler, bir cins, bir ırk, bir millet, bir dine mezhep, bir şehir halkı ya da bir

meslek dalına ilişkin olabilir. Çinlilerin ya da Bizans'ın entrikacılığı, Ermenilerin "millet-i sadıka" oluşları, Haçlılar, saray yönetiminde kadın varlığı, imparatorluk içindeki azınlıklar gibi konu başlıkları öğrencilerin kafasında kalıp yargılar oluşturmaktadırlar. Bir kalıp yargı, herhangi bir grubun özgül bir üyesini ya da bir davranışının, tekil bir durum olarak incelenmesini engeller. Kalıp yargı, grubun genel karakteristiğinin her bir üyeye atfedilerek, onun varsa özgül yanlarının belirsizleşmesine yol açabilir. Kalıp yargılar, tarafsız, olumlu, ya da olumsuz çağrışımlar taşıyabilir. Olumsuz kalıp yargılar genellikle, en az doğru fakat en zararlı kalıp yargılardır. Kalıp yargılar öğrencilerin anlayışını etkilemekle kalmayabilirler. Onlar, hakkında kalıp yargılara düşünülen gruba yönelik davranışları da etkileyecek güçte olabilirler (Köksal, 2005).

Nash (1994) kalıp yargıların tanımlanmasının kolaylaştırabilecek adımlar sunmuştur (Akt: Köksal, 2005).

- 1.Öğrenciler, materyali hakkında bilgi verilen grup ya da konunun genel özelliklerini belirlemek için gözden geçirmelidirler.
- 2.Mübalağa, abartılı genelleme ya da aşırı basitleştirme ifadeleri araştırılmalıdır. Bu tür ifadeler, "her zaman", "hiç", "asla", "daima" vb. olabilir.
- 3.Duygusal yüklemeleri olan kelimelere dikkat edilmelidir. "Aptalca", "dehşetli", "acımasızca", "mezalim", "acizlik" vb.
- 4.Belirsiz ifadeler dikkat edilmelidir. "İlginç", "değişken" vb.
- 5.Olumlu ve olumsuz vurgular belirlenmeli ve not edilmelidir.
- 6.Cümlelerde kalıp yargı ifadeleri bulunmayabilir. Eğer yoksa, anlatımın geneli taranabilir.
- 7.Belirlenen kalıp yargının, anlatılan grup hakkında verilebilecek kararları nasıl etkileyeceği tartışılır. Anlatım, kalıp yargılardan temizlenirse, kişi ya da grup hakkında verilecek kararda bir değişiklik olur mu? Başka kaynaklar da bu tür kalıp yargılar içeriyor mu? gibi sorulara cevap aranır.

Dünya bize önceden belirlenmiş sınıflamalar biçiminde sunulmaz. Dünyayı parçalara ayırıp, yaşantılar oluşturacağımız çok sayıda seçenek vardır. Bunu yapma biçimimiz, düşünmemiz ve davranışımız için en önemli noktadır. Kritik düşünemeyenler algılamalarının tek doğru olduğunu sanır. Tarafsız kritik düşünenler ise, kendi düşünme biçimlerinin ve diğer tüm algılamaların hata koşuluna bağlı olduğunu farkında olmayı öğrenirler. Deneyimlerinin kritik analizi ile kendi görüşlerini geliştirmeyi öğrenirler. Eleştirel olmayan düşünürler sadece kendi bakış açılarının doğru olduğunu zannederler ve bazı yollarla diğer insanların sahip olduğu bakış açılarını etkilemeye çalışırlar. Tarafsız eleştirel düşünürler ise kendilerinin ve diğer bireylerin bakış açılarının hatalı olabileceğini öğrenmişlerdir. Eleştirel düşünürler tecrübelerini eleştirel bir şekilde analiz edebilecek bakış açılarını geliştirmeyi bilirler. Eleştirel düşünürler akran gruplarının veya toplumun sahip olduğu bakış açılarını öğrenebilmek için anlama yollarını ve uygun sorular sormayı öğrenmişlerdir ve başkalarının bakış açılarını göz önünde tutar ve bu bakış açılarını anlayışla karşılarlar (Paul, 1990).

Görüngesi genişletilmiş düşünce, tartışma ve yazma ile geliştirilir. Düşündüklerinden emin olmayan öğrencilere geçici sonuçlara varmadan önce düşüncelerini yansıtılabilmeleri için zaman verilir. Konu hakkındaki düşünceleri belirgin olan öğrenciler diğer görüngeler ait görüşleri düşünür, düşüncelerine ilişkin soruları yanıtlar ya da yeni durum veya probleme ilişkin görüşlerini yansıtırlar. Kullanılan metinler öğrencilerin okuduklarına ilişkin düşünsel tepkilerini nadiren sorarlar. Öğretmen, düşüncelerinin temelinde yatan ilkeleri ortaya çıkaracak önemli soruları sormalıdır. Bire bir sokratik sorular öğrencilerin bakış açılarını genişletmelerine yardımcı olur. Özellikle kendi düşüncelerinden bıkan öğrenciler için bu çok önemlidir. Bu strateji eylemlerin, politikaların, tartışma ve sayıltıların değerlendirilmesi ile de uyumaktadır.

Öğrenciler öğrendiklerinin düşünme biçimlerini değiştirip değiştirmediğini de açılabilir. Bir görüşü derinlemesine keşfetmelerine, sonuca varmalarına ya da sorunları veya kavramları açıklamalarına fırsat tanımak için yazılı bir ödev de verilebilir.

Genelde öğrencilerin inandıklarına, olaylar nasıl gördüklerine ve algıladıklarına, hangi nedenlerin onlar için daha inandırıcı olduğuna, açıklamaya çalıştıklarını en iyi açıklayan

kuramın hangi kuram olduğuna ilişkin sorular sormak için fırsatlar yaratmalıyız. Kendi görüngelerini, felsefelerini ve düşünme biçimlerini açıklayabilecekleri durumlar aramalıyız.

Diğer konu alanlarındaki ayrıntıları bütünleştirmelerine ve dünyayı kavramalarına yardımcı olacak şu soruları sorabiliriz:

- Sizce yaşamda en önemli olan şey nedir?
- Önemli olan ile önemsiz olan arasındaki fark nedir?
- İnsanları nasıl betimlersiniz?
- Ne tür insanlar vardır?
- Doğru olan ile yanlış olan arasındaki fark nedir?
- Arkadaşlık nedir?

Bu tartışmalar sırasında ortaya çıkan ana noktalar saptanır ve öğrencilerin bunları diğer konu alanlarında öğrendikleri ile ilişkilendirilmelerini sağlar (Şahinel, 2002).

S-5 Çözümler üretme ve çözümleri değerlendirme: Eleştirel problem çözümler bulabilecekleri en iyi çözüme ulaşmak için her türlü kaynağı kullanarak ve çözümleri birbirleriyle ilişkilendirerek değerlendirirler. Eleştirel düşünürler bir problemi düşünmeden, dikkatsiz ve acilen çözmek yerine, problemi adil, kesin ve açık bir şekilde çözmek ve bu çözüm için formüller üretmek için vakit harcarlar. Eleştirel düşünürler bir problemin nedenlerini derinlemesine incelerler. Eleştirel düşünürler bir problemin çözümü için bir takım sorular sorarlar. Bu sorulardan bazıları şunlardır:

- 1) Bir çözümü diğerlerinden iyi yapan şey nedir?
- 2) Bu problem için gereken çözüm nedir?
- 3) Bu ve benzeri problemler için denenmiş çözüm yolları nelerdir? Hangi sonuçlara ulaşıldı?

Eleştirel düşünürler problemle ilgili tüm bilgileri kullanmalı, eleştirel düşünürlerin buldukları çözüm yolları benzer durumlarda kullanılan diğer çözüm yollarının sonuçlarını kapsamalıdır. Eleştirel düşünürler esnek ve yaratıcı düşünürler oldukları için yeni ve farklı çözüm yollarını denemeye gönüllüdürler. Tarafsız yani eleştirel düşünürler, problemler için önerilen çözüm yollarının bireylerinin ilgileri tarafından etkilenebileceğini göz önünde bulundurur. Eleştirel düşünürler en iyi çözümü bulmaya kendilerini adanmışlardır ve problemlere gerçekçi bir şekilde yaklaşır. En iyisini bulmak için olası çözümler üretirken, eleştirel düşünenler aynı zamanda yaratıcı da düşünebilmelidirler. Bir konuyla ilgili çözümler sunmadan önce, öğrencilerin çözümler önermelerine fırsat sağlanmalı ve bütün çözümlerin makul bir şekilde karşılaştırılması gerekmektedir (Paul, 1990). Bu beceri için kullanılacak en etkili teknik, beyin fırtınasıdır.

Öğrencilerin problemin nedenlerini farklı bakış açılarını inceleyip değerlendirerek, keşfetmeleri gerekir. Öğrenciler her görüşün güçlü yönlerinin birbiri ile bütünleştirilmeleri için cesaretlendirilir. Sıra sonuçları üretmeye gelince, öğrenciler önceden yapılmış olan problem tanımını yeniden düzenlemek isteyebilir. Basit bir biçimde üretilen çözümlerin iyi olup olmadığını sormak yerine, tartışmayı genişletmek için aşağıdaki sorular sorulabilir:

- Bu problemi çözer mi? Nasıl?
- Ne tür farklı çözümler düşünüyorsunuz?
- Bu çözümlerin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
- Gözden kaçırdığımız başka gerçekler var mı?
- Hangi çözümün en iyisi olduğuna karar vermeden önce araştırmamız gereken başka bir şeyler var mı?
- Böyle bir durumda çözüm için göz önüne almamız gereken ölçütler nelerdir?
- Hangi yönleri ile çözümler birbirlerine benzemektedir? Neden?
- Problem çözmenin en zor yanı nedir?

Kurgu metinler problemlerin analizi ve ç.özümünün değerlendirilmesi için fırsat sağlar. Metin içi problem çözüme yaklaşımları oldukça kısa, yapay ve gerçeği yansıtmıyorsa, yukarıda verilen sorulara başvurulabilir.

S-6 Benzer durumları karşılaştırma (İç görüşleri yeni bağlamlara transfer etmek): Eleştirel düşünenlerin, görüşleri ve iç görüşleri uygun olarak yeni durumlara transfer etmeleri gerekmektedir. Şahinel (2002)'e göre; Bu durum, onlara farklı yollarla materyal ve deneyimleri örgütlemelerine, alternatif yolları karşılaştırmalarına, kendi anlayışlarını farklı durumlar ile birleştirmelerine olanak tanır.

Kritik düşünenlerin görüşleri düşünerek kullanma yetenekleri, görüşleri kritik olarak transfer etme yeteneğini de artırır. Görüşleri ve iç görüşleri uygun olarak yeni durumlarda kullanarak onları alışkanlık haline getirirler. Bir fikrin gücü, o fikrin uygulanma derecesini görme kapasitemiz tarafından sınırlandırılabilir. Eleştirel düşünürlerin fikirleri dikkatli bir şekilde kullanma yeteneği, fikirleri eleştirel bir şekilde aktarma yeteneği ile gelişir. Eleştirel düşünürler fikir ve kavramların kullanımını yeni durumlara uygun bir şekilde uyarlamayı alışkanlık haline getirmişlerdir. Bu durum eleştirel düşünürlere, parçaları organize etmelerine, farklı yollarla deneyim kazanmalarına, alternatif başka belgeleri karşılaştırmalarına, farklı durumları anlayarak bu durumları birleştirmelerine ve özgün durumları verimli bir şekilde kavramsallaştırmayı bulmalarına izin verir. Her yeni farklı fikre başvurma anlamayı zenginleştirir. Bu durumda eleştirel düşünürler açısından hem fikirleri uygulamayı hem de duruma uygun fikirler üretilmesine imkân sağlar (Paul, 1990).

Materyallerin yapay örgütlenmesinden daha çok temel kavramlara odaklanan eleştirel öğretim, öğrencilerin öğrendiklerini farklı; fakat benzer bağlamlar içinde uygulamalarını cesaretlendirir. Farklı durumlardan alınan benzer bilgiler öğrencilerin açıklamalarını daha açık ve daha az üstü kapalı biçime sokmalarına yardımcı olur. Yeni bir beceriyi ya da iç görüyü öğrenirken, öğrenciler bunları diğer durumları analiz etmede kullanmaları için cesaretlendirilmelidirler. Öğrencilerden benzer durumları istenerek, bu strateji bağımsız düşünme ile bütünleştirilebilir (Şahinel, 2002).

S-7 Sözcüklerin ya da söz öbeklerinin açık hale getirilip analiz edilmesi: Eleştirel, bağımsız düşünme, düşüncede açıklık gerektirir. Eleştirel düşünür bilgi ve kavramların açık hale getirilmesi için ne tür kanıtlar gerektiğini bilir. Açık düşünen kavramları anlar. Bir sözcüğün tanımla açıklanması anladığımızın kanıtı değildir. Bunun için bireyin tanımla ilişkili açık örnekler verebilmesi ve görüşü uygun olarak kullanabilmesi gerekir. Ayrıca tanımlama ve tanıma, bir örnek verme anlamının kanıtı olmayacağı gibi bireyin eleştirel bir şekilde düşünmesine de yardımcı olmaz. Bu nedenle bir ifadenin açık hale getirilip analiz edilmesi gerekmektedir. Anlamamızı kolaylaştıran yollardan biri söz veya söz öbeklerinin açık ve uygun bir şekilde kullanımımızdır. Aksine eleştirel olmayan düşünür kelimeleri yeterince açıklamaz, belirsiz ifadelerle yer verir. Açık kavramlar eleştirel olmayan düşünürün kafasını karıştırır. Eleştirel olmayan düşünürler düşüncenin bağımsızlığından yoksundur. Çünkü eleştirel olmayan düşünürler bir kavramı analiz edemez ve kavramın nerede kullanılacağını bilemez (Paul, 1990).

Öğrencilere bir sözcüğün ya da söz öbeğinin ne anlama geldiğini sormak veya onlardan sadece bunların tanımlarının istemek yerine, öğretmenlerin kavram analizi için kullanabilecekleri birçok yöntem vardır. Kavramları tanıtırken, öğrencilerin bildikleri ve anladıkları görüşler ile yeni kavramı ilişkilendirilerek, açıklamalar yapmak oldukça yararlıdır. Daha sonra öğrenciler yeni kavram ya da kavramların hizmet ettikleri amacı tartışabilir:

- Bu kavramı niçin öğreniyorsunuz?
- Bu ayrımı yapmak hangi durumlarda yararlı olabilir?
- Bu kavram bize ne anlatmaya çalışmaktadır?

Öğrencilerin dağarcığında bulunmayan kavramlar tanıtılırken ya da tartışılırken, öğretmen onların bilgi dağarcığında bulunan kavramlarla ilişkili olan benzeşimler kullanabilir. Daha sonra öğrenciler yeni ve benzer kavramları karşılaştırılabilir:

- “X’ e” ilişkin ve “X’ in” karşıtı olduğunuzu düşündüğünüz örnekler verebilir misiniz?
- Neden bu “X” olarak adlandırılmaktadır?

- Bunu “X” olarak adlandırmanızı gerektiren etmen nedir?
- Bunu “Y” olarak adlandırdığınızda, sizce ne anlama gelmektedir?
- Neden sizce bir başkası bu ifadeyi kullanırdı?
- Neden bir başkası bunu insanların dikkatine getirmek isterdi?
- “X’ i” “Y” olarak adlandırmanın yararlı sonuçları neler olabilir?
- Karşıt olan kavramla aynı sonucu elde etmek olası mı?

Birçok önemsiz çağrışımı içeren kavramlar için öğretmen öğrencilerden ilişkili olanlardan, ilişkisiz olanları ayırt etmelerini isteyebilir:

- Okul denildiğinde ne düşünüyorsunuz?
- Eğer öğretmenler çalışmak için sırası ve tahtası olmayan bir binada toplanırlarsa, bu binaya okul denir mi?

Eğer metin öğrencilerin iki farklı kavramı karıştırmalarına neden oluyorsa, öğrencilerin bu duruma açıklık getirmelerine fırsat verilmelidir. Kavramların farklı kullanımlarını ve anlamalarını tartışarak, onları ayırt etmeye çalışırlar (Şahinel, 2002).

S-8 Belirsizlik: İnsanlar gündelik hayatlarında “belirsizlik” içeren ifadeleri oldukça sık kullanırlar. ”Bazen”, ”birkaç”, “aşağı yukarı”,”hemen hemen”, ”uzun zaman”, kısa bir süre” gibi. Belirsizlik ifadeleri kimi zaman o konu hakkında net ve kesin bilgiye sahip olunamamasından, kimi zamanda konuşurken ayrıntıya girmemenin bir anlamı olmamasından kaynaklanabilir.

S-9 Sokratik tartışmayı uygulama (İnançları, kuramları ve görüngeleri açık hale getirme ve sorgulama) : Eleştirel düşünenler, birçok nedenden ötürü farklı soru sorma teknikleri kullanırlar (Şahinel, 2002).

Anlamı, tarafsızlığı, uslamlamanın ya da savın mantık gücünü derinlemesine irdeleyen soru sorma biçimi. Sokratik soru sorma çok farklı yollarla yapılabilir ya da farklı düzeydeki anlamalara veya becerilere uyarlanabilir. Soru sorarak gerçeğe ulaşma yöntemine “sokratik” ya da “diyalektik” yöntem denir.

Derin bir şekilde soru sorma ve araştırma yeteneği, esas fikri ortaya çıkarma ve düşüncelerin altında yatan asıl görünüşü ortaya çıkarma eleştirel düşünmenin merkezini oluşturur. Eleştirel düşünürler çok farklı soru çeşidine sahiptir ve bu soruların cevaplarına uygun yeni soru sorular sorma eğilimlerine sahiptirler. Eleştirel düşünürler soru sorma tekniklerini karşılarındaki bireyi zor duruma düşürmek için kullanmazlar. Eleştirel düşünürler sokratik soruları karşılarındaki bireylerin ne düşündüklerini öğrenmek için ve fikirlerini geliştirmeye yardım etmek veya fikirleri değerlendirmek için kullanırlar. Eleştirel düşünürler yeni bir fikirle karşılaştıklarında o fikri anlamak isterler ve fikirlerle sahip oldukları deneyimlerle arasındaki ilişkiyi kurmaya çalışırlar. Eleştirel düşünürler sokratik sorularla metinlerdeki dolaylı anlatımları belirlemeye çalışırlar ve kendilerinin ve diğer insanların sahip oldukları bakış açılarının altında yatan yapıları etkili bir şekilde ortaya çıkarır. Sokratik sorular bu amaçlar ulaşmak için kullanılan önemli araçlardır. Eleştirel düşünenler sokratik sorgulanmaktan korkmazlar, rahatsızlık duymazlar ve kırılmazlar. Eleştirel düşünenler sokratik soruları kendi düşünce yapılarını geliştiren bir fırsat olarak görürler (Paul, 1990).

Yine Paul (1990)'a göre bu becerinin geliştirilebilmesi için, kişilerin düşüncelerinin keşfedilmeye değer olduğunun hissettirildiği, açık fikirli ve merak uyandıran bir sınıf atmosferi oluşturmak; öğrencilerin kendi düşüncelerini dikkate alan açıklayıcı ve yönlendirici sorular sormak; öğrencilere diğerlerini sorgulama fırsatı tanımak gerekmektedir.

Öğrenciler kullandıkları “Ne” ve “Neden” sorularının ötesine gitme yeteneğini geliştirmelidir. Bunu başarmak için okudukları, duydukları, yazdıkları veya düşündükleri şeyin mantığını araştıran soru biçimlerinin çeşitliliğinin keşfetmeleri gerekir. Buna ek olarak, sayıltıları, yargıları, çıkarımları, çelişkileri ya da tutarsızlıkları ve de sunulanı ilişkilendirmeyi, söylenilen ile aynı ya da karşıt görüşte olanların kanıtlarının, kavramların kullanılma biçimlerini, bulunulan konumların doğurgularının nasıl araştıracaklarının ve yargılayacaklarını öğrenmeleri gerekir. Öğrencilere öğretmenlerin soru sorduğu bir ortamdan çok birbirlerine ve kendilerine soru sorabilecekleri ortamlar yaratmalıyız.

Öğretmenler sokratik soru sorma tekniklerini model almalı ve bunları sıkça kullanmalıdır:

- Neden? Eğer durum buysa daha sonra bu durumun arkasından ne gelir?
- Böyle mi olduğunu varsayıyorsunuz?
- Bunu nasıl biliyorsunuz?
- Ortaya koymaya çalıştığınız görüş bu mu yoksa bu mu? Örnek verir misiniz?
- Bu sözcüğü kullanmak ile ne demek istiyorsunuz?
- Bunu söyleme nedeniniz nedir?
- Bu olası mıdır?

Öğrencilerin sokratik inceleme sorularını keşfetmelerine olanak tanımak için öğrenciler çeşitli görüşmeleri değerlendirip, sorulan soruları sınıflandırabilir. Sorulmadığını düşündükleri soruları listeleyip, tartışabilirler:

- Bu soruyu niçin sordunuz?
- Bu sorunun ardından ne sorulabilir?
- Bu soru ile ne öğrenebilirsiniz?

S-10 Açıklık (Problemin İfade ya da İma Edilmesi) : Bir konu veya ifadenin daha açık, kesin ve tam anlamıyla ifade edilmesi, daha kolay ve daha kullanışlı bir şekilde onaylanmasıdır. Eleştirel düşünürler bir konuda açık bir şekilde verilen ifade, sonuçları ve çözümleri değerlendirmeden önce problemi anlamaya çalışırlar. Bir iddiayı kabul veya reddetmeden önce açık bir şekilde iddiayı anlamaya çalışırlar. Eleştirel düşünürler, bir karara yargıya varmadan önce problemleri iddia ve kavramları uygun bir şekilde değerlendirme kriterlerini bildikleri için gerçeklerden, varsayımları, fikirleri ayırt etmeyi alışkanlık haline getirmişlerdir (Paul, 1990). Bir problem, ne kadar tam, açık ve doğru bir şekilde düzenlenirse, yerleşmiş veya doğrulanmış olduğu düşünülen şeylerin tartışılmasını o kadar kolaylaştırır. Bir sorunu açıkça dile getirmek ile, önceki karar ve çözümleri değerlendirmek sorunun, doğru bir bağlam içerisinde tanımlanmasında

oldukça önemlidir. Eleştirel düşünen bireylerden problemleri tanımlamaları ve bu problemi açıklığa kavuşturmaları beklenir.

Şahinel (2002) bu beceri ile ilgili olarak aşağıdakileri ifade etmiştir: Bir sorun ya da ifade ne kadar bütün, açık ve doğru olarak düzenlenirse, bu oluşumun, incelemenin tartışılması o kadar kolay ve verimli olur. Eleştirel düşünenler sorun olan savları, kavramları ve değerlendirme standartlarını fark eder. Gerçekleri yorumlardan, görüşlerden, yargılardan veya kuramlardan kolaylıkla ayırt ederler.

Öğretmenler öğrencilerini bir sorun hakkında sonuca varmadan önce yavaş olma ve düşüncelerini ifade etme konusunda cesaretlendirmelidirler. Bir sorunu tartışırken öğretmen aşağıdaki soruları sorabilir:

- Sorun yeterince açık mı?
- Bu sorunu çözmek için neleri bilmemiz gerekiyor?
- Sizinle aynı görüşü paylaşmayan birisi bu sorun hakkında neler söylerdi?

Bir sonraki basamakta şu sorular sorulabilir:

- Sorunu anlıyor muyuz/ biliyor muyuz?
- Bu sorunu nasıl çözeceğimizi biliyor muyuz?
- Tarafsız bir biçimde sorunu tanımladık mı? (Bizim tanımlamamız sorunun tek bir yanıtı olduğunu varsayıyor mu? Sorun ile ilişkili olan herkes sorunun tarafsız ve eksiksiz tanımlandığını kabul eder mi?)
- Sözcükler yeterince açık mı?
- Başka kavramları da mı incelemeliyiz?
- Anahtar sözcüklerin ne zaman kullanılacağını biliyor muyuz?
- Bu sözcüklerin bu olaya nasıl uygulanacağını açık bir biçimde anlıyor muyuz?
- Bu soru olgular hakkında bir şeyler mi soruyor?

- Burada herhangi bir şey değerlendiriyor muyuz? Neyi? Neden?
- Değerlendirmede hangi ölçütleri kullanıyoruz?
- Hangi olgular sorun ile ilişkilidir?
- Gereksinim duyduğumuz kanıtları nasıl bulabiliriz?
- Olgular nasıl bir araya getirilebilir?

Eğer bir ifade yeterince açık değilse, öğrenciler aşağıdaki soruları tartışabilir:

- Bunun doğru olup olmadığını nasıl bilebiliriz?
- Bu görüş için neler doğru, neler yanlış olabilir?
- Farklılığı açıkça anlıyor muyuz?
- Bu görüşü destekleyen/ karşıt olan hangi kanıtlar ileri sürülebilir?
- Açık olmayan başka kavramlar da var mı?
- Bunu söylemenin daha açık bir biçimi var mı?
- Bunu söylemenin daha doğru olan bir biçimi var mı?
- Açımlanabilir mi?
- Bunu başka bir biçimde söylersek, aynı şeyi ifade etmiş olur muyuz?
- Neden bu konuda diğer bireyler bizimle aynı görüşü paylaşır/ paylaşmaz (Şahinel, 2002)?

S-11 Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü düşünce (Olayların bütün nedenleriyle ele alınması): Çok yönlü düşünce, eleştirel düşünme olayların bütün nedenleriyle ele alınmasını gerektirir. Bir bakış açısından düşünme 67 lira olan ayakkabıların %25'lik bir indirimle kişiye ne kadar mal olacağını ortaya çıkarılması; bu anlaşmayı imzalamanın kişiyi nelere mecbur edeceğini öğrenmek; Kennedy'nin ne zaman başkan seçildiğini hatırlamak gibi. Soru tek yönlü olsa da olmasa da kişi tek yönlü düşünebilir. Örneğin kişiyi iç savaşa neyin sebep olduğunu bir kuzeylinin bakış açısıyla

düşünülürse, çok yönlü bir sorun hakkında tek yönlü düşünmüş olur. Çok yönlü düşünce: Karşıdakinin duygularını göz önünde bulundurarak birçok bakış açısından düşünme ve akıl yürütme. Çok Yönlü Sorular: Bir sorunun birden fazla hatta çelişen bakış açılarından ele alınması ve incelenmesidir. Örneğin bir çok çevre sorununun onları etkileyen çeşitli yönleri vardır. Bunlar, tarihi, sosyal, ekonomik, biyolojik, kimyasal, ahlaki ve siyasi olabilir. Çok yönlü sorunları rahatça düşünen kişi, özdeşleştirme empati yapmada, çok yönlü bakış açılarını ele almada, diyalog yoluyla ve diyalektik düşünceyle bir olmada, bilgi sahalarının dışında düşünmek konularında da rahattır.

1.3.4. Eleştirel Düşünmeyi Gerekli Kılan Nedenler

Günümüzde eğitimin en önemli amacı, esnek, sorgulayan ve farklı koşullarda etkin karar verebilen, problem çözebilen bireyler yetiştirmektir. Bu amacın gerçekleşmesi için bazı düşünme kavramlarının kazandırılmasıyla mümkündür. Bu nedenle de, sorgulayan, eleştirel düşünen, akli ve bilimsel süreci benimseyen çağdaş vatandaşların yetiştirilmesi için gereken eğitim programlarına olan ihtiyaç daha yoğun bir şekilde hissedilmektedir.

Paul (1993)'e göre de eleştirel düşünme becerisi hayati derecede önemlidir. Paul eleştirel düşünmeyi gerekli kılan nedenleri maddeler halinde sıralamıştır. Paul'e göre eleştirel düşündüğümüzde;

1. Duygularımızdan ziyade aklımıza güveniriz.
2. Kanıtları araştırırız.
3. Sorulan soruları ve yanıtıcı unsurları doğru ve anlaşılır bir şekilde çözümleyerek, bu soruları ve unsurların en iyi cevap ile ilişkisini belirleriz.
4. Görüşlerimizi ve düşüncelerimizi, baskın bir şekilde etkileyen, güdüleri, varsayımları, eğilim ve ön yargılarımızı fark ederiz.
5. Eleştirel düşündüğümüzde duygusal etkileri, bencil hareketleri, kötü amaçları ve diğer yanıtıcı unsurları fark ederiz.

6. Tüm mantıklı sonuçları değerlendiririz.
7. Farklı görüş açılarını ve fikirleri düşünürüz.
8. Alternatif yorumlara açık oluruz.
9. Kanıtları daha iyi olan açıklamaları kabul etme eğiliminde oluruz.
10. Rağbet görmeyen (tutulmayan) görüşleri hemen reddetmeyiz.
11. Kesin (açık), çok dikkatli ve ayrıntılı bir şekilde düşünürüz.
12. Mantıksız, akla uygun olmayan etkilere karşı koyarız.
13. Ani karar ve yargılardan kaçınırız.
14. Alternatif varsayım ve bakış açılarının ilişkisini veya değerini fark ederiz.
15. Delillerin tesirini yani değer ve kapsamını fark ederiz.

Eleştirel düşünme hayatın bütün alanlarında gerekli olan bir düşünme türüdür. Eleştirel düşünme ile ilgili araştırmalar incelendiğinde sağlık, medya, eğitim, yönetim, reklâm v.b. daha birçok alanda çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Çalışmamız gereği eleştirel düşünme ile ilgili, eleştirel düşünmeyi eğitimde gerekli kılan nedenler üzerinde durulacaktır.

Eleştirel düşünme hem öğretmen tutumlarında hem de eğitim programlarında yer almalıdır. Günümüzde bilgiyi etkin bir şekilde kullanabilmek önemlidir. Medya da, eğitimde yaşamın her alanında insanlar bilgi bombardımanına tutulmaktadırlar. Asıl önemli olan bilgi çokluğu değil, bu bilgilerin sorgulanarak, araştırılarak yani eleştirel düşünme süzgecinden geçirilerek elde edilmesidir.

Kazancı (1989)'ya göre eleştirel düşünme gücünün geliştirilmesini hedefleyen eğitim anlayışının başlıca üç önemli gerekçesi vardır. Bunlardan birincisi, öğrencilerin yaşamları boyunca verecekleri önemli kararların başarı derecesi eleştirel düşünme sürecini kullanmasındaki becerileriyle paralel olacaktır. İkincisi, eleştirel düşünme gücünün, propaganda, reklam vb. tekniklerin olumsuz etkilerinden bireylerin korunmasında yararlanabilecek en önemli araç olmasıdır. Üçüncüsü, eleştirel düşünme

gücü ancak erken yaşlarda geliştirilip kullanılmaya başlanırsa etkili olur, yaş ilerledikçe bu gücün gelişmesi güçleşir.

Eleştirel düşünmenin öğrenciler açısından gerekli kılan nedenlere baktığımızda, Büyükkurt'un (1994) Brad'dan aktardığına göre, Brad, eleştirel düşünmenin öğrenciye sağladığı yararları değerlendirerek, bu konudaki fikirlerini şu şekilde aktarır, bilgiyi çözümleyen öğrenciler, bu bilgiyi ezbere öğrenenlerden daha çok kazanç sağlarlar. Örnek olarak seçilen bir okuma parçasından çıkarımlarda bulunma, işlenen parçanın öğrencilerin belleğinde kalıcı olmasını sağlayacaktır şeklinde ifade etmektedir.

Sonuç olarak, eleştirel düşünmeyi gerektiren nedenler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Günümüzde eleştirel düşünmeyi gerektiren önemli bir gelişme de bilgi çokluğudur. Hızla çoğalan bilgilerin hepsini öğrencilerin kazanması mümkün değildir. Programlar da bu bilgilerin hangisinin günlük hayatta işe yarayabileceğine ilişkin eleştirel düşünmeye dayalı bir içeriğe yer verilmesi ve öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırarak öğrencilerin kendilerinin bilgiye ulaşması ve kendisi için gerekli bilgiyi edinme yollarını geliştirmesi gerekmektedir.

2. Kazancı (1998)'nin Facione (1989)'den aktardığına göre eleştirel düşünmeyi okullarda önemli hale getiren önemli nedenlerden birisi de, eleştirel düşünme becerileri ile okul başarısı arasındaki olumlu ilişkidir. Literatürdeki birçok araştırmada, eleştirel düşünme becerilerine sahip olan öğrencilerin daha yüksek not ortalamalarına sahip oldukları yolunda bulgulara rastlanılmaktadır.

4. Ruggiero (1988)'a göre ise eleştirel düşünmeyi gerekli kılan en önemli nedenlerden birisi, insanları önyargı ve fanatizmden uzaklaştırmaktır. Ruggiero (1988)'ya göre önyargıya sahip toplumların kendini geliştirmesi çok zordur. Eleştirel düşünmeye sahip toplumlar önyargıdan uzaktırlar ve bu toplumların kendini geliştirmesi daha kolay olacaktır. Eleştirel düşünceye sahip toplumdaki bireyler olaylara daha geniş açıdan bakabildikleri için olayları daha adil şekilde değerlendirirler.

Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, programlarla belirlenen hedeflere daha kolay ve daha kısa sürede ulaşılması, çağımızın bireylerden beklediği, yaratıcı, yansıtıcı

düşünme, problem çözme ve etkin karar verme becerilerinin istenilen düzeyde gerçekleşebilmesi için eleştirel düşünmenin hayatın, özellikle eğitimin her alanında gerekli olduğu unutulmamalıdır.

1.3.5. Eleştirel Düşünme ile İlgili Algılanan Yanlıklar

Eleştirel düşünme ile ilgili algılanan yanlılara geçmeden önce eleştirel düşünmenin özelliklerine yer vermek eleştirel düşünme ile ilgili algılanan yanlıklar açısından daha yararlı olacaktır.

Eleştirel düşünmenin özelliklerine bakıldığında,

1. Eleştirel düşünmenin gelişimi kişiye özgüdür.
2. Duygular eleştirel düşünmenin merkezini oluşturur.
3. Eleştirel düşünmede iç ve dış nedenler çok önemlidir.
4. Eleştirel anlayış çoğu kez beklenmedik bir durumda ortaya çıkar.
5. Akran desteği eleştirel düşünme için çok önemlidir.
6. Eleştirel düşünme yansıtıcıdır.
7. Eleştirel düşünme standartlar gerektirir.
8. Eleştirel düşünme özgün, gerçek düşünmedir.
9. Eleştirel düşünme mantıklı olmayı gerektirir.
10. Daha açık, kesin, doğru, ilişkili tutarlı ve adil düşünebilmek için bireyin kendi düşünmesi hakkındaki düşünme sanatıdır.
11. Olumlu (yapıcı) şüpheli yaklaşım becerisidir.
12. Düşüncedeki eğilim, ön yargı, tek taraflılığı belirleme ve ortadan kaldırma becerisidir.
13. Geniş kapsamlı bir şekilde akla dayalı öğrenme ve öz yönetim becerisidir.

14. Neyi bildiğimizi ve neyi bilmediğimizi akla dayalı onayla sürecidir.

15. Açık, kesin, kararlı ve tarafsız bir şekilde düşünme becerisidir.

Nosich (2005)'e göre eleştirel düşünme bireyin zor anlarında yani duygularıyla durum arasında kaldığında daha makul düşünmesini sağlayan düşünme şeklidir. İnsanlar karar verirken çok zorlanırlar, hâlbuki eleştirel düşünme becerisi duygularımızın akla dayalı yönetilmesini sağlayarak daha makul sonuçlar elde etmemizi sağlar. Ayrıca duygularımız bize bilgi verdiğini ve daha makul sonuçlar elde etmemizi sağladığını ifade etmektedir. Ruggerio (2006)'da eleştirel düşünme hakkında yaygın bir yanlış anlayışın herhangi bir fikre, eyleme bağlanmayı engellediği olduğunu ifade etmektedir.

Eleştirel düşünmenin ne olduğu ile ilgili açıklamalardan sonra, eleştirel düşünme ile ilgili algılanan yanlışları maddeler halinde ifade edecek olursak;

1. Eleştirel düşünme bütün fikir veya iddialarda kusur arama değildir.
2. Eleştirel düşünme içinde şüphe barındırır ama bu her zaman, her yerde her şeyden şüphe etmek anlamında değildir.
3. Eleştirel düşünme sonuç değil bir süreçtir.
4. Eleştirel düşünme süreci pasif bir süreç değildir.
5. Eleştirel düşünme her zaman bilinçli bir süreç değildir, bazen eleştirel düşünme kendiliğinden ortaya çıkabilir.
6. Eleştirel düşünme sonucunda edinilen bir görüş kesinlikle değişmez veya kesin değildir.
7. Eleştirel düşünme her şeye ön yargılı yani aşırı şüphe ile bakma değildir.
8. Her şeyi “siyah” ve “beyaz”, “doğru” ve “yanlış”, “güzel” ve “çirkin” şeklinde görmek değildir.
9. Eleştirel düşünme her şeye itiraz etmek demek değildir.

10. Eleştirel düşünme bütün düşünme türlerinden üstün değildir, eleştirel

düşünme diğer düşünme türlerinden desteklenir ve diğer düşünme türlerini destekler.

11. Eleştirel düşünme duygulardan uzak düşünme değildir aksine duygularımızın

daha akla yatkın yönetilmesini sağlayan önemli bir düşünme türüdür.

Görüldüğü üzere eleştirel düşünmenin gelişimi kişiden kişiye göre değişebilir. Eleştirel düşünmenin içinde şüphe vardır ama bu şüphe her zaman, her şeyden şüphe etmek anlamına gelmemelidir. Eleştirel düşünmedeki şüphe, bireyin daha etkin, orijinal ve kanıtlara dayalı düşünebilmesini sağlamak amacıyla, bir sonuç veya kararla ilgili şüphedir, yani nihai kararı diğer kararlardan daha iyi yapan fikirleri, görüşleri ortaya çıkarmak için duyulan şüphedir. Eleştirel düşünme ile ilgili yaygın bir anlayış eleştirel düşünmenin duygulardan bağımsız olduğu ve duygularımızın düşüncelerimizi her zaman olumsuz etkilediği görüşüdür. Halbuki eleştirel düşünme duygularımızın daha akla yatkın bir şekilde yönetilmesini sağlayan olumlu bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Eleştirel düşünme bireyin kendisi hakkında gerçek fikirler edinmesini sağlaması açısından da çok yararlı bir düşünme sürecidir. Eleştirel düşünme negatif düşünme değildir. Eleştirel düşünme karara varmayı gerektirdiği için negatif gibi algılanmaktadır. Eleştirel düşünme akla dayalı daha kesin, yeterli, açık ve makul düşünmedir.

1.3.6. Eleştirel Düşünmeyi Engelleyen Faktörler

Eleştirel düşünme engelleyen faktörleri farklı kaynaklarda (Kazancı 1989; Kürüm 2002; Munzur 1999; Tokyürek 2001; Uysal 1998) çeşitli şekilde görebiliriz. Alan yazında yapılan inceleme sonucunda eleştirel düşünen bireylerin önündeki engelleri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

A. Aileden Kaynaklanan Engeller

1. Toplumda eleştirel düşünen kişilerin istenmediği ön yargısına sahip olmaları,
2. Çocuklarını katı bir tutumla yetiştirmeleri,

3. Çoğu zaman çocuklarının yerine karar vermeleridir.

B. Eğitimcilerden Kaynaklanan Engeller

4. Geleneksel bir anlayışla eğitim vermeye alışık olmaları,

5. Farklı düşünceler karşısında yetersiz kalma korkusu,

6. Öğrencilerini kendilerine aşırı derecede bağımlı olarak yetiştirmeleri,

7. Eleştirel düşünme veya diğer düşünme türleri konusunda bilgi sahibi

olmamaları veya değerlendirme için belli bir ölçütlerinin olmaması, (Hizmet içi eğitimlerinin eksikliği)

8. Zamanı iyi planlayamamaları,

9. Öğrencilerden düşük beklenti içerisinde olmaları,

10. Öğrenciyi hazır bilgiye alıştırmaması ve çoğu zaman öğrenci adına karar vermesidir.

C. Programdan Kaynaklanan Engeller

11. Türk Eğitim Sisteminin genel amaçlarında eleştirel düşünmeye yer verildiği halde, öğretim programlarının özel amaçlarında, içerikte, eğitim durumlarında veya değerlendirmede eleştirel düşünme becerilerine yer verilmemesi,

12. Programların ağır olması,

13. Programların içerik boyutunun yüzeysel ve genişliğine ele alınması,

14. Program doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarının eleştirel düşünme becerilerini desteklememesidir.

D. Fiziksel Ortamdan Kaynaklanan Engeller

15. Sınıfların aşırı kalabalık olması,
16. Sınıf ortamında resmi, gergin veya otoriter bir havanın hakim olması,
17. Gerekli araç ve gereçlerin olmayışıdır.

E. Öğrenciden Kaynaklanan Engeller

18. Geleneksel eğitim anlayışına alışmış olması,
19. Yeniliklerden çekinme ve yeniliklere diretmesi,
20. İyi not almak için bilgiyi ezberlemesi sonucu düşünme için çaba sarf etmemesi,
21. Öğrencinin yeterli zekâ ya da zihin gücüne sahip olmayışını anlaması nedeniyle aşağılık duygusuna kapılması,
22. Öğrencilerin genellikle aceleci, atılgan davranışlar sergilemeleri,
23. Öğrencinin, herhangi bir etmeden ötürü yeterince kavram geliştirememeleri, (Bilişsel hazır bulunuşluluk)
24. Kendisinin yerine başkalarının karar vermesine alışmış olması,
25. Zihinsel esnekliğe sahip olmaması ya da zihinsel esnekliğin eksikliğidir.

1.3.7. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

Eleştirel düşünme becerileri bireyler için hayati derecede önemli becerilerdir. Cotrella (2005)'ya göre eleştirel düşünme becerilerinin bireylere birçok yararı vardır. Eleştirel düşünme becerilerinin yararlarına bakıldığında;

1. Dikkati ve gözlemi geliştirme,
2. Okunulan metne daha fazla odaklanma,

3. Bir metindeki anahtar ipuçlarını ve dikkati dağıtan ifadeleri tanımlama yeteneğini geliştirme,
4. Metindeki anlamı uygun bir şekilde cevaplayabilme yeteneğini geliştirme,
5. Metnin sahip olduğu amacı, nasıl daha kolay açıklayacağını bilme,
6. Tahlil becerisini çeşitli durumlarda uygulayabilme becerisini geliştirme gibi daha pek çok yararı görülmektedir.

D'Angelo'ya göre eleştirel olabilmek için bazı tutumların gerekli olduğunu belirtmiştir. Bunlar, merak, esneklik, şüpheli tavır, dürüstlük, alçak gönüllülüktür (Akt: Brookfield, 1997).

Eleştirel düşünen bireylerin özelliklerine geçmeden önce eleştirel düşünürü tanımlamak, eleştirel düşünen bireyler hakkında daha fazla bilgi sahibi olmamızı sağlayacaktır. İdeal bir eleştirel düşünürü genel hatlarıyla ifade edersek; mantıklı, aklını kullanan kişidir. Yani, bir eleştirel düşünür; sonuçları basit bir şekilde, eleştirmeden kabul etmeyen, kanıtları tahlil eden, varsayımları açık hale getiren ve onları değerlendiren, asılsız ve mantıksız çıkarımları reddeden, tutarsızlıklardan ve çelişkilerden kaçınan, açık bir şekilde görülen çelişkileri ortadan kaldırmaya çalışan ve doğru olanla olmayanın arasındaki şüpheli durumu ayırt edebilen kişidir.

Siegel'in eleştirel düşünür ile ilgili görüşlerine bakıldığında, eleştirel düşünür kanıtları ve kanıtları destekleyen düşünceleri, iddiaları ve etkileri uygun bir şekilde değerlendirebilmelidir. Bu yüzden eleştirel düşünür kanıtları değerlendirirken konuyla ilgili veya ilgisiz unsurlardan yararlanabilme anlayışına sahip olmalıdır (Akt: Brookfield, 1987).

Paul, Fischer and Nosich'in eleştirel düşünür ile görüşlerine bakıldığında; eleştirel düşünür, düşünmenin özünde, doğasında olan yapıların görevini ustaca yüklenerek ve yapılardaki zihinsel standartları uygulayan, kendisinin ve düşüncesinin niteliğini kalitesini arttıran, geliştiren düşünürdür (Akt: Fischer, 2001).

Eleştirel düşünebilen kişiler, entellektüel özellikler geliştirmek için entellektüel standartları akıl yürütmenin elemanlarına düzenli bir şekilde uygularlar.

Entellektüel özellikler geliştirmeyi öğrendikçe, kutuda verilen standartlar aşağıdaki unsurlara uygulanır.

Tablo 2: Zihinsel Standartlar, Öğeler ve Özellikler

STANDARTLAR	
Açıklık Doğruluk İlgili olmak Mantıklılık Genişlik	Netlik Anlamlılık Bütünlük Adaletli olmak Derinlik
ÖĞELER/ELEMANLAR	
Amaçlar Sorular Bakış açıları Bilgi	Çıkarımlar Kavramlar Sonuçlar Vasayımlar
ENTELLEKTÜEL ÖZELLİKLER	
Entellektüel Alçakgönüllülük Entellektüel Otonomi Entellektüel Entegrasyon Entellektüel Yüreklilik	Entellektüel Israrcılık Sebeb/Mantığa Güven Entellektüel Empati Makul olma

Kaynak: Akt : Fidan, 2008:12

Entelektüel standartların gerektirdiği bir düşünce anlayışına sahip bir birey; bildiklerinde daha fazlasını iddia etmez ve daha akla yatkın sonuçlarla karşılaştığında bu sonucu daha iyi yapan sebepleri araştırma eğiliminde olur. Duygularıyla yüzleşmekten korkmaz ve duygularını iyi bir şekilde yöneterek karşılaşılan problemin çözümü için farklı yollar arar.

Fidan (2008)'in Paul ve Elder'den aktardığına göre, kısacası eleştirel düşünme, kişinin kendi kendini yönlendirdiği, disipline ettiği, izlemeye aldığı ve doğruladığı bir düşünme yöntemidir. Oldukça yüksek standartları ve bunların akıllıca kullanımlarını gerektirir. Eleştirel düşünme, etkili bir iletişim, problem çözme becerileri ve doğamız gereği sahip olduğumuz benmerkezciliğin ve biz odaklılığın (sosyosentrizm) üzerine gitmede bir kararlılık gerektirir.

Eleştirel düşünür ile ilgili çok farklı görüşler olmasına rağmen bu görüşlerdeki ifadeler birbirleriyle oldukça paralellikler göstermektedir.

Paul ve Elder'e göre iyi yetişmiş bir eleştirel düşünür:

1. Hayati önemi olan sorular ve problemler ortaya koyar, bunları açık ve net formüle eder;
2. Soyut fikirleri etkili bir biçimde yorumlayabilmek için ilgili bilgileri toplar ve değerlendirir;
3. İlgili kriter ve standartları test ederek sağlıklı sonuç ve çözümlere gider;
4. Alternatif düşünce sistemlerine açık bir fikirle yaklaşarak bu sistemlerin içerdiği varsayımları, olası etkilerini ve sonuçlarını da dikkate alarak düşünür;
5. Karmaşık sorunların çözümünde başkalarıyla etkili bir iletişim kurar (Akt: Fidan, 2008).

Bensley (1998)'e göre eleştirel düşünür 4 ayırt edici özelliğe sahip olmalıdır.

1. Akıl yürütme (mantık, muhakeme, düşünme) bilgisi.
2. Akıl yürütmek için birtakım bilişsel becerilere sahip olma

3. Düşünce, soru ya da problemle ilgili bilgiye sahip olma.

4. Eleştirel düşünme ile ilgili bir takım beceriye sahip olmadır.

Paul'e göre ise eleştirel düşünürün sahip olması gereken özellikler şunlardır:

1. Birbiriyle ilgili eleştirel soruların farkında olarak ortaya çıkarma.

2. Uygun zamanda eleştirel soruları sorabilme ve cevaplayabilme yeteneği.

3. Eleştirel soruları aktif bir şekilde kullanmaya istekli olma.

Norris ve Ennis'e (1989) göre eleştirel düşünen bireyin, bu süreç için de göstereceği belli davranışlar şu şekilde özetlenebilir:

- İddia veya problemin nasıl ifade edileceğini arama,
- Bilgi edinmeye çalışma,
- Tutarlı kaynaklar arama,
- Mevcut durumunu açıklama,
- Ana düşünceyi koruma,
- Farklı düşünme,
- Alternatif arama,
- Başkalarının bakış açılarını da göz önünde bulundurma,
- Nedenlere dayalı uygun durumu alma,
- Olabildiğince iddia ve kanıtlarda kesinlik arama,
- Problemlerle etkili bir şekilde ilgilenme,
- Tüm eleştirel düşünme becerilerini işe koşma,
- Diğer bireylerin düşünce ve davranışlarına karşı duyarlı olma.

Browne ve Keeley (2004)'in eleştirel düşünürler ile ilgili görüşleri şunlardır:

1. Eleştirel düşünürler makine (bilgisayar) değildirler. Eleştirel düşünürler, birçok sonuca önem verir.
2. Eleştirel düşünürlerin ilgilerinin derinliği, eleştirel düşünme ile ilgili bütün zor zihinsel çalışmalarını yapmaya istekli olmaları olarak görülebilir.
3. Eleştirel düşünülere göre bazı tutkulu hisler ve inançlar fark edilerek değiştirilir ve inanç ve hislerin bakış açılarımıza olan etkisi azaltılabilir.
4. Eleştirel düşünülere göre bazı tutkulu hisler değişikliğe açık olan mevcut inançların farkına varılarak makul hale getirilir.

Bensley (1998)'in eleştirel düşünürler ile ilgili görüşleri ise şunlardır:

1. Eleştirel düşünürler bir konu veya bir problemle karşı karşıya kaldıklarında farklı bakış açılarını ve olasılıkları düşünürler.
2. Eleştirel düşünürler bir sorunun veya davranışın arkasındaki olası sebep ve etkileri düşünürler.
3. Eleştirel düşünürler ortaya konulan bir fikri kabul ya da reddetmeden önce alternatif yolları ve yeni fikirleri araştırırlar.
4. Eleştirel düşünürler her duyduğuna veya her gördüğüne hemen inanmazlar.
5. Eleştirel düşünürler her konu veya fikir için soru sorma, sebepleri arama, yargılama ve değerlendirme gibi becerileri kullanırlar.

Kurland's (2010)'a göre eleştirel düşünürlerin sahip oldukları özellikler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

1. Eleştirel düşünen insanlar, doğal şüphecidirler.
2. Eleştirel düşünürler aktiftir, pasif değildir. Eleştirel düşünürler soru sorar ve soruları tahlil ederler.

3. Eleştirel düşünürler; bencil ve tek taraflı bir dünya görüşüne sahip değildir.
4. Eleştirel düşünürler yeni fikirlere ve bakış açlarına açıktırlar.
5. Eleştirel düşünürler kendi inançlarını ve karşıt delilleri araştırmaya soruşturmaya gönüllüdürler.

Richard Paul (1989)'a göre; diğer taraftan eleştirel olmayan düşünür; bir ifadeyi düşünmeden, basit bir şekilde kabul ya da reddeder. Eleştirel olmayan düşünür, çıkarımları, kararları, yargıları anlamaksızın ve bencil bir şekilde, değerlendirmeden kabul eder ya da reddeder. Eleştirel düşünmeden yoksun olan birey, analiz etme ve değerlendirme becerilerinden yoksundur, ilgisiz sebeplerin sonuca, karara etki etmesine izin verir, varsayımları fark etmez ve bu yüzden kararı değerlendirirken başarısız olur, fikirleri açıklığa kavuşturamaz, farklı fikir ve anlayışlar çok kolay kafasını karıştırır ve ifadelerdeki tutarsızlıklardan habersizdir. Eleştirel düşünemeyen birey sadece kendi düşüncesinin olduğunu ve mutlak doğru olduğunu düşünür. Gerçekleri ayırt edemez.

Eleştirel düşünemeyen bireylerin özelliklerini maddeler halinde özetleyecek olursak eleştirel düşünen bireylerin özelliklerini daha iyi anlamamıza yardımcı olacaktır.

Kurland's (2010) eleştirel olmayan düşünürlerin özelliklerini aşağıda maddeler halinde ifade etmektedir.

1. Eleştirel olmayan düşünürler basit bir dünya görüşüne sahiptirler.
2. Eleştirel düşünmeyen bireyler çeşitli olasılıkları araştırmak yerine her şeyi siyah ya da beyaz olarak görürler.
3. Eleştirel düşünmeyen bireyler sorulara evet ya da hayır şeklinde basit bir şekilde cevap verirler.
4. Eleştirel düşünmeyen bireyler, bağlantıları ve karışıklıkları görmekte başarısızdırlar.
5. Eleştirel düşünmeyen bireyler, unsurların, öğelerin ilişkisini fark edemezler.

1.3.8. Eleştirel Düşünmenin Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Eleştirel düşünme ve eğitim arasındaki ilişkiyi açıklamadan önce öğretmenlerin eğitimle ve öğrencileri ile ilgili görüşlerini belirtmek daha yararlı olacaktır. Hem geçmişteki araştırmalarda hem de şimdiki araştırmalarda eğitimcilerin öğrencilerin ezbercilik yaptıklarını, düşünme etkinliklerine pek önem vermediklerinden yakındıklarını görmekteyiz.

Paul (1989), sınıftaki öğretmenlerin öğrencileri ile ilgili pek çok şikâyetlerinin bazıları düşünüldüğünde, öğretmenlerin ideal öğrenci modelleriyle sınıftaki öğrencileri arasında önemli farklılıklar olduğunu ifade ettiklerini söylemektedir. Bugün eğitim ve öğretimde asıl eksik kalan ana unsurun öğrencilerin, istenilen şekilde düşünmemesi veya daha açık olarak eleştirel düşünmemesidir.

Paul (1989)'e göre; öğretmenlerin öğrencilerinden şikâyet ettikleri noktalardan bazıları şunlardır:

1. Öğrencilerin birçoğunun motive olamadığı, öğrencilerin çalışmak veya araştırmak istemediği,
2. Öğrencilerin boş boş oturarak, tembellik yaparak, şansları, fırsatları beklediği, çevresindeki diğer bireylerin dikkatini dağıtarak dersi kaynatmak istemeleri,
3. Öğrencilerin ne öğrendiklerini unutması ve öğretmenlerin önceki bilgilerle yeni bilgileri yapılandırmaktan ziyade, eski bilgileri hatırlatmak zorunda kaldıkları ve bu yüzden öğretmenlerin her sınıfta başladıkları yere tekrar geri dönmek zorunda kaldıkları,
4. Öğrencilerin birçoğunun aklının notlar ile ilgilendiği ve asıl önemli olan unsurun yani öğrenme ile ilgilenmedikleri,
5. Öğrencilerin sabırsız olduğu, öğrencilerin belirli (açık) basit cevapları olan soruları

- ve cevapları hızlıca çözmek istemeleri,
6. Öğrencilerin sürekli aynı hataları yapmaları ve bu hataları düzeltmeye çabalamadıkları,
 7. Öğrencilerin öğrendiklerinden faydalanamadıkları ya da istenilen şekilde bilgileri kullanamamaları,
 8. Öğrenciler her şeyin öğretmenler tarafından söylenmesine ihtiyaç duydukları, öğrencilerin bir şeyi düşünerek bulmaya çalışmadıkları, öğrencilerin öğretmenler tarafından her şeyi yapmalarını ve düşüncelerini istedikleri,
 9. Öğrencilere soru sorulduğunda cevapların gelmediği ya da öğrencilerin soruları anlayamadıkları,
 10. Öğrencilerin okumaktan sıkıldıkları,
 11. Öğrencilere yazmanın çok zor geldiği,
 12. Öğrencilerin, fikirlerini açıklama ya da geliştirme yerine kendilerini tekrar ettikleri,
- Paul (1989)'ün de belirttiği gibi öğretmenlerin şikâyetleri günümüzde de aynıdır. Düşünemeyen bireyler yazmaktan, okumaktan, düşüncelerini ifade etmekten sıkılmaktadırlar. Eleştirel düşünme eğitim için çok önemlidir. Çünkü; eleştirel düşünmenin ilk ve temel tanımında da belirtildiği gibi eleştirel düşünme “düşünme üzerine düşünme” olarak tanımlandığı için eleştirel düşünme becerileri öğrencilere kazandırılmaksızın eğitimde istenilen başarının elde edilemeyeceği açıktır. Ayrıca Brookfield (1987)'de eleştirel düşünme yeteneğinin ne kadar önemli olduğunu çalışmasında ifade etmiştir. Brookfield eleştirel düşünme yeteneğinin; çalışma ortamının düzenlenmesindeki, daha yaratıcı ve daha başka alternatif düşünme, politik açıdan eğitimi, okur-yazar olma ve bireysel ilişkilerimizi anlamamız için çok önemli olduğunu ifade etmiştir.

Farklı seçenekleri sorgulayabilme, karşılaştığı iddialara eleştirel bakabilme ve etkili çözümler bulabilme çağımızın bireylerden beklediği temel özelliklerden biridir. Eleştirel düşünceye sahip olmayan bir bireyin kanıt ve iddiaları istenilen şekilde değerlendirmesi mümkün değildir. Eleştirel düşünme, eğitilmiş olmanın gerekli bir koşuludur. Eleştirel düşünme eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır (Norris, 1985).

Stella Cottrell (2005)'a göre eleştirel düşünme yeteneğinin öğrencilere birçok yararı vardır. Bunlardan bazılarını maddeler halinde özetleyecek olursak;

1. Bir konu ya da tartışmadaki geçen varsayımlar veya iddialar için en iyi kanıt bulmalarına yardımcı olur.
2. Farklı konuları destekleyen delillerin güçlü yönlerini değerlendirme, fark etmelerini sağlar.
3. Ara sonuç ile ana sonuç arasındaki bağlantıları ortaya çıkarmalarına yardımcı olur.
4. Bir metni veya olayı anlatan en iyi örnekleri seçmelerini kolaylaştırır.
5. İddiasını destekleyen kanıt bulmasına yardımcı olur.

Munzur (1999) ise çalışmasında Eleştirel düşünmenin ve eğitiminin öğrencilere kazandıracaklarını aşağıdaki maddelerde ifade etmiştir.

1. Öğrencilerin grup içi etkileşim yoluyla, derslerde katılımcı, etkin, ilgili ve paylaşımcı olmalarını sağlar.
2. Öğrencilere, bağımsız düşünebilmeyi ve karar vermeyi öğretir.
3. Öğrencilerin demokrasi bilincine varmalarını sağlar.
4. Öğrencilerin çevreleriyle, çevrelerindekiyle ilişkilerini düzenler
5. Öğrencilerin, konu ile ilgili kalıcı bilgiler edinmelerini sağlar.
6. Öğrencilerin kendilerini ve karşılarındakini tanımalarını; kendilerine ve

çevrelerine karşı bilinçli ve duyarlı olmalarını sağlar.

7. Öğrencilerin yaşamlarının zenginleşmesine katkıda bulunur.
8. Öğrencilere tartışmayı öğretir, saldırganlıklarını azaltır ve sosyal davranışlarını düzenler.
9. Öğrencilerin kendilerine güvenmelerini sağlar.
10. Öğrencilerin takdir görme ve beğenilmeyi yaşamalarını sağlar.
11. Öğrencilerin derse ilgilerini artırır, güdülenmelerini sağlar.
12. Öğrencilerin araştırma yapmaya ilgi duymalarını sağlar.

Yeni programlarda da eleştirel düşünme becerisi en önemli beceriler arasında gösterilmektedir. Eleştirel düşünmenin eğitim programlarında yer alması gerekliliğinin nedenlerini ve önemini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Eleştirel düşünme, demokratik bir toplum yaşamının oluşmasında çok önemli bir aşama olup, hatta eleştirel düşünmenin bir ön koşul niteliğinde olduğu da söylenebilir.
2. Öğrencilerin pek çoğunun yaşamlarının geri kalan kısmında verecekleri önemli kararlarda isabet derecesi, eleştirel düşünme sürecini kullanmadaki becerileriyle paralel olacaktır (Kazancı, 1989).
3. Eleştirel düşünme gücü ancak erken yaşlarda geliştirilip kullanılmaya başlanırsa etkili olur.
4. Günümüzde bireylerin kullanımına sunulan bilgi miktarı ve çeşitliliği karşısında birey, eleştirel seçimler yapmak zorunda kalmakta ve bunu da insan, ancak eleştirel düşünmeyle bilgiyi ayıklamayı ve seçmeyi öğrendiğinde başarabilmektedir.
5. Eleştirel düşünme, öğrencilerin sadece sosyal yönden değil duyuşsal, bilişsel ve psikomotor gelişimlerine de katkıda bulunur.
6. Her konuda farklı bakış açıları geliştirebileceğini gören öğrenciler kendi bakış açılarını oluşturmayı da öğreneceklerdir. Okul insanların kendisine ve başkalarının

fikirlerine saygılı olma erdemini edinebilecekleri bir yer olmalıdır. Bu empati gerektiren okul ortamını yaratma, öğretimde eleştirel düşünmeye yer vererek sağlanabilir.

7. Eğitimin en önemli amacı olan bireyleri değişik koşullara uyabilecek, esnek düşünebilecek yeteneklerde yetiştirmektir. Bu amacına da eleştirel düşünme becerilerine eğitim programlarında yer vererek gerçekleştirebilir.

8. Eleştirel düşünme tartışmayı öğretir, saldırganlıkları azaltır ve sosyal davranışları düzenler (Munzur, 1999).

9. Eleştirel düşünebilen her öğrenci yeni düşünceler üretebilir ve üretilen düşüncelere saygı göstermesini öğrenir. Okul ve yaşam başarıları artar.

10. Artan ve sürekli değişen bilginin eğitimle aktarılması olanaksızdır. Bu nedenle, yaşam boyunca birey okullarda eğitim alamayacağı için kendi kendilerine bilgi edinmeleri, karşılaştıkları problemleri kendilerinin çözmeleri gerekecektir. Bunu yapabilmeleri için de eleştirel ve yaratıcı düşünebilmeleri gerekmektedir.

11. Eleştirel düşünme becerileri ile öğrencilerin yetişkinler gibi bireysel özerklik kazanmalarını, toplumda ve ulusal-sosyal sorunlarda bilgili insanlar olarak yer almaları ve katkıda bulunmaları, eleştirel gözlemci olarak davranmaları, demokratik kurumların ve haklarının savunucuları olmaları ve çalışma alanında kolay bir şekilde ilerlemeleri ve ekonomik başarılar elde etmeleri sağlanabilir (Şahinel, 2002).

Bütün bu nedenleri sıraladıktan sonra Şahinel'in de belirttiği gibi eleştirel düşünme eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede bir seçenek değildir, her bireyin sahip olması gereken etik bir haktır.

Eleştirel düşünme bütün ülkelerin eğitim programlarında mutlaka yer alması gereken bir düşünme türüdür. Eleştirel düşünme ile topluma ait önemli değerlerin, çağdaş yöntemlerle çatışmadan bireylere aktarılması sağlanmaktadır (Allazzi, 2008).

1.3.9. İlgili Araştırmalar

Eleştirel düşünme literatürde de söz edildiği gibi çok önemli ve kapsamlı bir konudur. Eleştirel düşünme ile ilgili bugüne kadar ülkemizde ve dünyada yüzlerce çalışma

yapılmıştır. Bu bölümde eleştirel düşünme ile ilgili yapılan çalışmalardan sadece ders kitaplarıyla ve eleştirel düşünmenin eğitimdeki yeri ve önemi ile ilgili olanlara yer verilecektir. İlk olarak Türkiye’deki yapılan çalışmalara sonra da dünyada yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

1.3.9.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Özçınar (1996); İngilizce orta düzeydeki hazırlık öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin artırılmasının amaçladığı çalışmada; okuma ve yazma etkinlikleriyle kaynaştırılan problem çözme, karar verme, nedenleme, yaratıcılık ve hayal gücü gibi eleştirel düşünme stratejilerinin öğrencilere okuma ve yazmada daha iyi olmalarına yardım edip etmediğini ortaya koymaya çalışır. Bunun üzerine deney ve kontrol grubu seçilerek, sekiz haftalık bir uygulama yapılarak deney grubunda eleştirel düşünmeyi geliştiren etkinlikler uygulanmıştır. Veriler, “Gerçek Hayat Problemleri Testi” ve “Dönem Sınavı Sonuçları”ndan elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda, t test arcılığıyla deneysel gruptaki öğrencilerin hayal gücü ve yaratıcılığı büyük ölçüde kullandıkları bulunmuştur. Dönem sonu sınavında ise yazmadan çok okumada daha iyi oldukları saptanmıştır.

Çıkrıkçı-Demirtaşlı (1996), 1992 yılında lise öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada, eğitim düzeyi yükseldikçe eleştirel düşünme gücünün arttığını saptamıştır. Ayrıca, eleştirel düşünmede zihinsel yeteneğin, olgunlaşma ve yaşantı zenginliğinin etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Yine aynı araştırmacı (1996), Ankara Üniversitesinin Fen ve Sosyal Bilimlerle ilgili bölümlerinin son sınıfında okuyan kız ve erkek öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmasında eleştirel düşünme gücünde cinsiyet ve program türünün anlamlı bir etkisinin olmadığını saptamıştır.

Munzur (1999), “Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Eleştirel Düşünme Eğitim Üzerine Bir Değerlendirme (Edebiyat 1 ve 2 Örnekleri)” başlıklı çalışmasında kitaplarda yer alan metinlerden önce ve sonra yer alan bölümlerin yaratıcılık, sorun çözme ve eleştirel düşünme alanlarında eğitim vermekten uzak olduğu vurgulanarak, belirlenen yetersizliklerin temelinde MEB’in yeterli bir standart geliştirememiş olmasının yattığı belirtilmiştir.

Öner (1999), İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi adlı çalışmasında, Cumhuriyete Nasıl Kavuştuk ve Türk Dünyasına Toplu Bakış ünitelerinin kazandırılmasında, kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında akademik başarı ve eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin anlamlı farkların olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, akademik başarı açısından kubaşık öğrenme yönteminin etkili olduğu, eleştirel düşünme açısından anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Semerci (2000); Kritik düşünme ve eleştiri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan deneysel bir çalışmadır. Veriler, kritik düşünme ölçeği ve örnek bir genel sunumun izletilip eleştirilerin yazılı olarak alınması yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonunda; kritik düşünmenin eleştiri yapma becerisine etkisiyle ilgili deney grubu lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Hayran (2000), İlköğretim Öğretmenlerinin Düşünme Beceri ve İşlemlerine İlişkin Görüşleri adlı çalışmasında, öğretmenlerin, düşünme beceri ve işlemlerine sahip olup olmadıklarını, cinsiyet, branş, mezun olunan yüksek öğretim kurumu ve meslekteki kıdem değişkenleri açısından kendi görüşlerine başvurularak ortaya çıkarmayı amaçlamış ve çalışmasının sonucunda; birlikte çalıştığı öğretmenlerin %89'unun problem çözerek, %88'inin eleştirel düşünerek ve %54'ünün yaratıcı düşünerek düşünme becerilerini kullandıklarını belirtmiştir. Ayrıca düşünme becerileri açısından bayan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunduğunu belirtmiştir

Sezgin (2000) , Yıldırım, Fil ve Serhat Yayınları tarafından yayınlanan 6. sınıf Türkçe ders kitaplarını incelemiştir. İlk olarak kitapların dış özellikleri (kâğıt, baskı, boyutlar, punto, kapak vb.), daha sonra da içerik değerlendirilmiştir. Kitaplarda yer alan metinler ve türler, sorular, dil bilgisi konuları üç kitapla karşılaştırılarak ele alınmıştır. Sonuçta metin altı sorularının taksonomik düzeylerinin alt seviyede kaldığı görülmüştür. Metin altı sorularının öğrencileri, yaratıcı ve eleştirel düşünmeye yönlendirmekten uzak olduğu tespit edilmiştir

Tokyürek (2001), Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi adlı çalışmasında, öğretmenlerin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkilerini araştırmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin %44 oranında müfredat tarafından engellendiği, öğretim müfredatı ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini etkilediği, eleştirel düşünmenin çocuklara öğretilmesinin bilim ve teknolojiyi olumlu etkileyeceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akinoğlu (2001), “ Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi” adlı araştırma, deneysel araştırma yönteminin kontrol gruplu ön test-son test deseni kullanılarak, 4. sınıflardan seçilen iki grup üzerinde yürütülmüştür. Kontrol grubunda geleneksel öğretimi, deney grubunda ise eleştirel düşünme becerilerini temele alan Fen Bilgisi Öğretimi yapılmıştır. Veriler, Fen Bilgisi Testi, Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçme Aracı ve Fen Bilgisi Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonunda ise ön ve son testler arasındaki farklarla öğrencilerin erişileri bulunmuştur. Araştırmanın sonunda, eleştirel düşünme becerilerini temel alan Fen Bilgisi öğretimi gören grup ile geleneksel öğretim gören grup arasında birinci grup lehine; bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeyindeki erişisi, eleştirel düşünmenin “tutarlılık, birleştirme, uygulayabilme, yeterlilik, iletişim kurabilme” boyutundaki erişileri, eleştirel düşünmenin boyutlarındaki toplam erişi, Fen Bilgisi dersine tutumlarının erişisi yönünden anlamlı farklar olduğu bulunmuştur.

Şahinel (2001), “Eleştirel Düşünme Becerileri ile Tümlşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi” başlıklı çalışmasında eleştirel düşünme becerileri ile tümlşik dil becerilerinin geliştirilmesi yaklaşımını esas alan Türkçe öğretim programlarının toplam erişiye ve kalıcılığa etkisi araştırılmış ve bu modelin uygulandığı sınıf içinde oluşan sosyal ortamdan öğretmen ve öğrencilerin nasıl etkilendikleri değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, eleştirel düşünme becerilerini temel alan yaklaşımın, Türkçe tümlşik dil becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel yöntemden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kürüm (2002); Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün araştırdığı çalışmada Anadolu Üniversitesinin 5 bölümündeki 11 öğretmenlik eğitimi programının birinci,

ikinci ve üçüncü sınıflarında öğrenim gören 1047 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının kimi kişisel özelliklerinin belirlenmesi için bir “Kişisel Bilgi Formu” ve “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca yaşın, bitirilen ortaöğretim kurumunun, üniversiteye giriş puan düzeyi ve türünün, öğrenim görülen programın, ailenin eğitim ve gelir düzeyinin ve son olarak kendilerini geliştirme amacıyla yapmış oldukları etkinliklerin onların eleştirel düşünme gücü düzeyleri ile bazı düşünme becerilerindeki düzeylerini etkilediği saptanmıştır.

Akbıyık (2002); Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı üzerine hazırlanan yüksek lisans tezinde; yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrencilerle düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrenciler arasındaki akademik başarı farkı incelenmiştir. Araştırma, seçkisiz yöntemle belirlenen 71 9. sınıf öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Öğrenciler Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği puanlarına göre alt ve üst gruplara ayrılmışlardır. Araştırmanın sonucunda, Yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip grupta düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip grup arasında birinci grup lehine; genel akademik başarı, matematik, Fen grubu dersleri, Türk Dili ve Edebiyatı ve Sosyal Grubu dersleri akademik başarıları yönünden anlamlı farklar bulunduğu saptanmıştır.

Özbay (2002), yazdığı makalede Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programında ana dili dersleriyle karşılaştırma, neden-sonuç ilişkisini açığa çıkarma, araştırma, gözlemlene becerilerinin öğrencilere kazandırılması gerektiği ifade edilmesine karşın anlamayı sağlayacak soruların yeni gelişmeler ışığında tekrar düzenlenmesi konusunun, ders kitaplarıyla ilgili problemler arasında yeterince değerlendirilmediğini belirlemiştir.

Ensar (2002), altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metni anlama sorularının büyük bir kısmının bilişsel basamağın alt düzeylerinde olduğunu saptamıştır.

Ünsal ve Güneş (2004), lise 1.sınıf fizik ders kitabını eleştirel olarak incelemiştir. Bu çalışma amacı lise 1. sınıflarda, 1986-1997 yılları arasında temel ders kitabı olarak okutulmak üzere Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanmış olan fizik ders kitabının bilimsel içerik, eğitsel tasarım, kitap düzeni, bilgi eksikliği, dil ve anlatım yönlerinden eleştirel bir bakış açısıyla iki fizik alan eğitimcisi tarafından incelenmesidir. Bu ders kitabı, bir kitap inceleme çalışması örneği olarak incelenmiş. Yapılan çalışma sonunda, geniş kitlelere hitap eden ve bir dönem lise 1. sınıflarda okutulan ve o zamanın beklentilerini karşılayan kitap; belirtilen ölçütler bakımından incelendiğinde, genel olarak yeterli görülmeyle birlikte, bir takım sıkıntılar olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Köksal (2005), tarafından tarih öğretiminde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yapılan literatür taramasında eleştirel düşünmenin belli başlı kriterleri Türk tarihinden örnek olaylar aracılığıyla işlenmiştir.

Sözer, Karaduman ve Özdemir (2007) ders kitaplarını ve çalışma kitaplarını değerlendirmişlerdir. Bu çalışmanın amacı Sosyal Bilgiler 4. ve 5. sınıf ders kitapları ve çalışma kitaplarında yapılandırmacı öğrenme ilkelerine yer verilme düzeyi ne olduğu ve Sosyal Bilgiler 4. ve 5. sınıf ders kitapları ve çalışma kitaplarında yapılandırmacı öğrenme ilkelerine yer verilme düzeyleri açısından öğrenme alanları arasında fark olup olmadığını incelemişlerdir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. 2007 yılında Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış 4. ve 5. sınıf toplam 8 ders kitabı ve bu ders kitaplarına ait 8 çalışma kitabı bulunmaktadır. Evrenin büyüklüğü nedeniyle seçkisiz örneklem alınma yoluna gidilmiş ve 1 ders kitabı ile bu kitaba ait 1 çalışma kitabı incelenmiştir. Ders kitabı ve çalışma kitabının yapılandırmacı öğrenme ilkelerine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla araştırmacılar tarafından alan yazın taraması yapılarak “Ders Kitabı Değerlendirme Ölçüt Listesi” oluşturulmuştur. Ölçüt listesi oluşturulduktan sonra uzman görüşüne sunulmuş ve son şekli verilmiş. Ölçüt listesinde yer alan her bir madde ders kitapları ve çalışma kitaplarının incelenmesinde kullanılacak kategorileri oluşturulmuş ve içerik analizi yapılarak sayısal veriler elde edilmiş.

1.3.9.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Totten (1990), kütüphane kullanımında eleştirel düşünme eğitiminin önemini vurguladığı araştırmasında eleştirel düşünme eğitimi verilen bir grup üniversite öğrencisine sırasıyla basit metinler (gazete, dergi), makaleler ve bilimsel yayınlar okutmuş ve öğrencilerden bu yazılardaki bilgilere inanılıp inanılmayacağı, bilgilerin bilimsel olup olmadığı gibi konulardaki değerlendirmelerini almıştır. Araştırmada eleştirel düşünme eğitimi alan öğrencilerin bu yazıları değerlendirme ölçütleri olumlu bulunmuş ve bilimsel dergilerde yer alan makalelerde bile kesin olmayan bilgilerin bulunduğu öğrencilerce ifade edilmiştir.

Lumpkin (1992) tarafından gerçekleştirilen “Eleştirel Düşünme Becerileri Öğretiminin Besinci ve Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Yeteneğine, Erişilerine ve Sosyal Bilgiler Dersi İçeriğinin Kalıcılığına Etkileri” başlıklı deneysel araştırmada veriler ön ve son test olarak kullanılan Cornell Düşünme Testi ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda her iki gruptaki öğrencilerin eleştirel düşünme yetenekleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Altıncı sınıf öğrencileri erişimi ve kalıcılık açılarından besinci sınıf öğrencilerine göre daha başarılı olmuşlardır.

Brookfield (1997), *Assessing Critical Thinking* adlı çalışmasında, eleştirel düşünmenin gelişmişlik ve hayattaki güçlü ilişkiler için gerekli bir düşünme tarzı olduğunu belirtmiş ve eğitimcilerin eleştirel düşünmenin üzerinde durmaları gerektiğini vurgulamıştır. Eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde “senaryo analiz tekniği”, “yaşantıları eleştirel değerlendirme”, “oyun içinde eleştirel tartışma”, “masalcı ve dedektifler tekniği” gibi farklı etkinliklerin kullanılmasını önermiştir. Bu etkinliklerin yanı sıra öğretmenlerin eleştirel düşünmede örnek olarak öğrencileri düşündürmeleri gerektiğini vurgulamıştır.

Kitchenham (1998); Bu çalışma, CD-Room’ lar aracılığıyla eleştirel düşünmeyi kullanarak, isteksiz okuyucuların okuma stratejilerini geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda; önceki bilgi, muhakeme ölçütü, eleştirel düşünme dağarcığı, düşünme stratejileri, akıl alışkanlıkları bölümlerinden oluşan bir çalışma modeli oluşturulmuştur. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin okumalarında gelişme olduğu gözlenmiştir.

Leming (1998); Makalede, Sosyal Bilgiler dersinde düşünmeyi öğretme çabalarının neden başarısız olunduğu üzerinde durulmuştur. Sosyal Bilgiler eğitiminin genelde sosyal sorunlar üzerinde temellendiğini, Sosyal Bilgiler öğretmenlerini çok iyi yetiştirmeye yönelik çabalara rağmen, öğrencilerin düşünme becerilerine yönelik öğretim hedeflerinde belirsizliğin sürdüğüne dikkat çekmektedir.

Ignatavicius (2001); Makalesinde, eleştirel düşünmenin eğitim literatüründe öğrenmeyi artırıcı rolünden bahsederek, eleştirel düşünmenin probleme bir çözüm bulmaktan çok daha geniş bir kavram olduğunu belirtmiştir. Uygulanması ve geliştirilmesi zor olan, fakat zamanla güçlendirilebilen eleştirel düşünmenin herkes tarafından öğrenilebileceğini de ifade ederek, çalışmasında, altı eleştirel düşünme becerisi sunmuştur: Yorumun aydınlatıcı anlamlar içermesi, analiz, değerlendirme, sonuç çıkarma, kendi kendine düzenlemedir.

Zhang (2003); Çalışmasında, düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerine katkıda bulunup bulunmadığını belirlemeye çalışmıştır. Ele aldığı iki örnekleme uyguladığı eleştirel düşünme eğilimleri ölçeklerinin değerlendirilmesi sonucunda, düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerine pozitif bir şekilde katkı sağladığı bulunmuştur. Elde edilen bulgular, sadece sınıf öğretimi ve değerlendirmesi için değil aynı zamanda akademik olan ve olmayan program gelişimi içinde fikir sunmaktadır.

McGrath (2003); Çalışmasının amacı, dört yıllık bir lisans programına kayıtlı olan dört grup öğrencinin eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme eğilimlerini araştırmaktır. Araştırmada, gruplar arasında istatistiksel açıdan çok önemli sonuçlar bulunmasına rağmen eleştirel düşünme eğilimleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, yaklaşık olarak öğrencilerin %36'inin eleştirel düşünme becerileri, %85.5'inin eleştirel düşünme eğilimleri bakımından yeterli seviyede oldukları da bulunmuştur. Araştırmanın sonuçları, bu alanlarda öğrencilerin sürekli gelişimi için bir ihtiyaç olduğunu gösterir. Eğilimlerin eleştirel düşünme için önemli olduğu ve eleştirel düşünmenin eğilimler olmadan meydana gelmeyeceği ifade edilmiştir.

Phillely (2005); Makalesinde, olay araştırmasında eleştirel dűőünme becerilerinin kullanımına dikkat çekilmiştir. Bu amaçla, oluşturulan araştırma takımları sık sık çelişen bilgiyle karşı karşıya bırakılmış ve olay araştırması, eleştirel dűőünme becerilerinin kullanılmasıyla arttırılmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM 2: YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte ve günümüzde var olan durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2002). Bu çalışmada İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinin alt boyutlarına ne kadar yer verip vermediğinin belirlenmesi için içerik açısından incelenmesi temel alındığından içerik analizi yapılmıştır.

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma evrenini Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 18.07.2005 tarih ve 255 sayılı kurul kararı ile okutulan M.E.B yayın evinin hazırladığı İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitabı ve özel bir yayınevinin hazırladığı İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitabı oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemi kitaplarda zorunlu tema olarak bulunan birey ve toplum, değerlerimiz, yenilikler ve gelişmeler temalarındaki toplam 22 metin oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama aracında, Türkçe ders kitaplarının eleştirel düşünmenin geliştirilmesine ne ölçüde yer verdiğini belirlemek amacıyla yapılacak içerik analizi doğrultusunda eleştirel düşünmenin 11 boyutu ve bu boyutlarda aranacak kavramlar geliştirilmiştir.

Türkçe ders kitaplarının eleştirel düşünme eğitimine ilişkin içerik analizinde kullanılacak boyutlar ve bu boyutlara ait kavramlar listelenmiş, uzman görüşleri alınarak listeye son şekli verilmiştir. Ölçme aracının güvenilirliğini belirlemek amacıyla geliştirilecek form alanda uzman üç hakem tarafından Türkçe ders kitabından üç temanın içerik analizi yapılmış, araştırmacının bulgularıyla hakemlerin bulgularının SPSS Programında Nonparametric Korelasyonuna bakılmış ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada verileri toplamak için içerik analizinden yararlanılmıştır.

2.3.1. İçerik Analizi

Holsti (1969)'ye göre, içerik analizi, iletişimin kapsamını tanımlamak, ortaya koymak için yapılan objektif, sistematik ve sayısal bir araştırma tekniğidir (Akt: Tavşancıl, 2001). Bu teknik kullanılarak elde bulunan veriden genel duruma kopya edilebilen ve geçerli sonuçlar çıkarılabilen araştırmalar yapılabilir. İçerik analizine literatüre girdiğinden beri farklı tanımlar yapılmıştır. Bunun nedeni herkesin bu yönteme farklı bakış açılarıyla yaklaşmasıdır.

McQuail (1977), içerik analizi tekniğinin temel özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır (Aktaran: Erdoğan, 1999):

1. İçerik analizinin bilimsel geçerlilik iddiası vardır.
2. İçerik analizi özellikle üzerinde durulan yinelenen özelliklerdir. Özgünlükler ve biricik özellikler genellikle göz ardı edilir.
3. İçerik analizinde değer yargılarından ve sanatsal değerlendirmelerden kaçınılmaya çalışılır.
4. İçerik için söylenenler işlevsellik ön planda tutularak söylenen şeylerdir.

İçerik analizinin özellikleri arasında en önemli olanları aşağıdaki üç özelliğidir (Holsti, 1969):

1. Güvenilirlik,
2. Geçerlik,
3. Seçme, örneklendirme.

Bu üç özellik içerik analizinin kullanıldığı araştırmalarda yanlış sonuçlara ulaşılmasını engellemektedir. İçerik analizinin bu bilimsel özellikleriyle birlikte birçok avantajı da vardır. İçerik analizinin bazı avantajları Woodrum (1984)'a göre aşağıdaki gibidir (Aktaran: Gürcan ve Batu, 2004):

1. Mantıksal oluşu,
2. Maliyetinin düşük oluşu,
3. Kültürel olayları analiz etmedeki yaygınlığı,
4. Orijinal veriyi kullanma şansına sahip olması,
5. Geçerlilik özelliğinin bulunması,
6. Kategori kriterlerini belirlemedeki başarısı,
7. Konuya ulaşımında kolaylık sağlaması.

Wurtzel (1979) içerik analizinin aşağıda açıklanan altı evresi bulunduğunu belirtmiştir. (Akt: Güngör, Binark, 1993):

1. Araştırma hipotezlerini geliştirmek: Bilimsel çalışmaların tümünde olduğu gibi, içerik analizi uygulanarak yapılan araştırmalarda da önce problem belirlenir. Araştırma problemi ayrıntılı, kontrol edilebilir, işlevsel hipotezlere dönüştürülmedikçe içerik analizi de uygulanamaz (Tavşancıl, Aslan, 2001).

2. Analiz birimlerini kurmak: Analiz yapılırken materyal çok sayıda eşit parçaya ayrılır. Bu parçalar analiz birimi olarak kullanılır. İçerik analizinde kayıt birimleri ve bağlam birimleri olmak üzere iki tür analiz birimi vardır (Tavşancıl, Aslan, 2001).

3. İçerik kategorilerini belirlemek ve tanımlamak: Ham veriler araştırmada kullanılan verilerle sistemli verilere dönüştürülür. Bu nedenle, kategorileme işlemi, içerik analizinin en can alıcı işlemidir. Bir içerik analizinin kullanılan kategorilerin uygunluğu ve geçerliliği oranında geçerli olduğu kabul edilir. Ancak, her araştırmaya uygun geliştirilmiş ya da standardize edilmiş kategoriler listesi söz konusu değildir. Bir araştırmada kullanılacak olan en uygun kategorilerin belirlenmesi Holsti (1969)'ye göre beş koşula bağlıdır (Akt: Tavşancıl, Aslan, 2001):

1. Kategoriler, çözümlenecek olan iletişim metninin bütün maddelerini içerecek ve bir kategoriye yerleştirilebilecek kadar kapsamlı olmalıdır.

2. Herhangi bir madde, kategorilerin yalnızca birine yerleştirilebilir olmalıdır; bunun için de kategoriler eşsiz olmalıdır.
3. Kategoriler birbirinden bağımsız olmalıdır; yani bir maddenin bir kategoriye yerleştirilmesi diğer bir maddenin yerleştirilmesini etkilememelidir.
4. Kategoriler yalnızca bir sınıflandırma ilkesinden elde edilmelidir.
5. Kategoriler, araştırmanın amacını yansıtmalıdır.

4. Örneği (Örnekleme) seçmek: İçerik analizinde çalışma evreni, araştırma sonuçlarının genelleştirilebileceği materyallerin tümüdür. Bütün materyalleri tek tek ve eksiksiz çözümlenmeyi amaçlayan bir araştırma, tam sayım olarak nitelendirilir (Gökçe, 1995).

5. Kodlama ve güvenilirlik evresi: Kategoriler belirlendikten sonra tam olarak formüle edilmelidir. Birden çok araştırmacı olduğunda, çalışmaya katılan araştırmacıların hepsinin aynı şekilde anlamlandırabileceği kesin, belirli ve ayrıntılı kurallar saptanır; böylece analiz birimlerinin kategorilere yerleştirilmeleri işleminde ayrılık önlenerek, tutarlılık sağlanır. Kuralların saptanmasında birkaç aşama bulunmaktadır. Önce belgelerden alınan örneklem analiz edilir ve kurallarda gerekli düzeltmeler yapılır, bazı kategoriler kaldırılır veya eklenebilir. Sonra da birinci aşamada kullanılan örneklem analizi bir kere daha yapılarak tamlık ve doğruluk konusunda yeterli bir standarda ulaşılmış olur. Bu kategorilere bağlı olarak materyal kodlanır. İçerik analizinin güvenilirliği özellikle kodlama sistemine bağlıdır. Kategorilerin belirlenmesi ve açık seçik olarak tanımlanması en önemli aşamadır. Bu yapıldığı sürece analizin güvenilirliği ve nesnelliği artmış olacaktır. Kategorilerin yorumlanmasının araştırmacıdan araştırmacıya ya da iki farklı zamanda değişmemesi, nesnelğin bir şartı olan güvenilirliği sağlar (Tavşancıl, Aslan, 2001).

6. Bulguları çözümlenmek ve değerlendirmek: Elde edilen bulgular doğrultusunda, belirlenen hipotezlere uygun olarak yorumlar yapılır. Bu altı adım izlenerek içerik analizi istenilen materyale uygulanır.

2.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama aracındaki eleştirel düşüncenin bilişsel stratejilerinden 11 boyutunun ilköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitabında olup olmadığına bakılmış, daha sonra her boyutu için oluşturulan kavramların ders kitabındaki ilgili öğrenme alanlarının her bölümü birim olarak alınmış ve bu birimlerde oluşturulan kavramların çetelemesi yapılmıştır.

2.6. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda geliştirilen ölçek içerisinde belirtilen kavramlar ders kitaplarındaki metinlerde aranmış ve frekansları belirlenmiştir. Metinlerin yorumlanması çeteleme sonucunda elde edilen frekansla ve toplam frekansla yapılmıştır. Puanlayıcıların güvenilirliğini belirlemek amacıyla Kendall W testinden yararlanılmıştır. Bu işlemler SPSS 13 paket programıyla gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3: Araştırmacı ile Hakemlerin Arasındaki Korelasyon

		Araştırmacı	Hakem1	Hakem2	Hakem3
Araştırmacı	Pearson Correlation	1	,999(**)	1,000(**)	1,000(**)
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	4	4	4	4
Hakem1	Pearson Correlation	,999(**)	1	,998(**)	,999(**)
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	4	4	4	4
Hakem2	Pearson Correlation	1,000(**)	,998(**)	1	,999(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	4	4	4	4
Hakem3	Pearson Correlation	1,000(**)	,999(**)	,999(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	4	4	4	4

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo incelendiğinde, İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki metinlerde eleştirel düşünme stratejileri ile ilgili araştırmacı ile üç hakem arasındaki oldukça yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,999$ $p<.01$). Buna göre araştırmacı ile hakemler arasında metinlerin incelenmesi açısından bulunan bulgular arasında anlamlılık vardır. Araştırmacının bulguları ile hakemlerin bulgularının arasında oldukça yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki olduğundan dolayı, araştırmacının bulgularına dayanarak yorumlar yapılmıştır.

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM

3.1. Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi İle İlgili Bulgular Ve Yorumlar

Araştırmadaki bütün stratejilerde, araştırmacı ve üç hakemin puanlayıcı güvenilirliğini belirlemek için Kendall's W Testi'nden yararlanılmıştır.

3.1.1. Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisinin analizi yapıldığında Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, birey ve toplum temasında, eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisine Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f_{(MBİR)}=20$; $f_{(ÖZBİR)}=14$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 4: Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.81	4	.01
Özel Yayınevi	4	.84	4	.01

Tablo 4 incelendiğinde sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .81 özel yayınevi için .84'dür. Bu temadaki

puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$).

Bütün metinlerde eleştirel düşünmenin stratejileri ile ilgili içerik analizi çalışması yapılırken araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınarak son şekli verilen eleştirel düşünme stratejileri formunun yanı sıra metinlerdeki kelimelerin derin anlamları da ayrıca göz önünde tutularak değerlendirmeler yapılmıştır. Milli Eğitim ve özel yayınevindeki Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerdeki sebep sonuç ilişkilerini gösteren ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Alper, sınıfımıza yeni geldi. Babasının memuriyeti dolayısıyla şimdiye kadar dört ayrı yerde okula gitmek zorunda kalmış.” Sanırım öğretmenimiz, onun bu başarısızlığını sık sık okul değiştirmek zorunda kalmış olmasına bağlıyordu. (Bir İnsan Kazanmak)

Metinde Alper adlı öğrencinin başarısız olmasının sebebi babasının memuriyeti dolayısıyla dört ayrı yerde okula gitmek zorunda kalması olarak belirtilmiştir.

“Nihayet yarıyıl tatili geldi. Karneleri aldık. Mutluluktan uçuyordum. Çünkü on beş gün boyunca sabahları erken kalkmayacağım.” (Yeni antalarında Eskir)

Metindeki öğrencinin mutlu olmasının sebebi sabahları erken kalkmayacak olmasına bağlanmıştır.

Eleştirel düşünmenin sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili özel yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Hele karşımızdakilerin hareketlerini tam olarak yorumlayabilmemiz hiç değil. Çünkü beden dili; ülkelere, kültürlere, ailelere, yaşa, cinsiyete göre değişiklik gösterir. Örneğin, yediğimiz yemeğin çok güzel olduğunu söylemek istiyorsunuz. Hemen parmaklarınızı uçlarından birleştirerek elinizi yukarı aşağıya sallamaya başlarsınız, değil mi? Sakın bunu İtalyanlara yapmayın! Çünkü İtalyanlar bu hareketi “rezalet” anlamında kullanıyorlar.” (Beden Dilimiz)

Metinde karşımızdaki insanın hareketlerini tam olarak yorumlayabilmemizin kolay olmamasının sebebi beden dilinin ülkelere, kültürlere, ailelere, yaşa ve cinsiyete göre değişiklik göstermesinden dolayı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca İtalyanların bu hareketi rezalet olarak algılaması da önceki cümlelerin sebebi olarak metinde bir kez daha belirtilmiştir.

“Benimle oynar mısın, dedi Küçük Prens. O kadar mutsuzum ki... Hayır, dedi tilki. Oynayamam, evcil değilim ben. (Küçük Prens)” Bütün tavuklar birbirine benziyor, bütün insanlar da. Bu yüzden çok sıkılıyorum.”

Küçük Prens adlı metni incelediğimizde, Tilkinin prensle oynayamamasının sebebi evcil olmadığı belirtilerek verilmiş ve yine aynı metinde tilkinin çok sıkılmasının sebebi bütün insanların birbirine benzemesi olarak belirtilmiştir.

3.1.2. Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f_{(MDEG)}=18$; $f_{(ÖZDEG)}=16$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 5: Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.86	4	.01
Özel Yayınevi	4	.81	4	.01

Tablo 5 incelendiğinde sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .86 özel yayınevi için .81'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz adlı temasına ait sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“İçi sevgiyle dolu olan Hoca, yalnız insanlara değil, hayvanlara ve tabiata da sevgi duyar. Hatta eşyalara bile... Hoca'nın eşeği de onun ayrılmaz bir parçasıdır, dostudur, arkadaşdır, yoldaşdır... Bir mizah dehası olan Hoca'nın pek çok fıkrasında eşeği de yer alır. (Nasrettin Hoca'nın Güneş Gözlüğü)”

Metindeki eşek, hocanın ayrılmaz bir parçası olduğu için, pek çok fıkrada hocanın eşeği de yer almıştır şeklinde cümlenin sebebi verilmiştir.

Eleştirel düşünmenin sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili özel yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Mehter takımı ordu ile birlikte savaşa gider, çaldığı askeri müzikle savaş gücünü arttırırdı. Mehter takımının ordu ile savaşa gitmesinin sebebi mehter takımının çaldığı askeri müzikle savaş gücünü arttırması olarak belirtilmiştir. (Mehter)”

“Hep soğuk yerlerde yattığı için sağlığı gündün güne bozuluyordu. Sonunda vereme yakalandı ve 1939 yılında vefat etti.(Koca Seyit)”

Kişinin vereme yakalanma sebebinin soğuk yerlerde yatmasından kaynaklandığı metinde belirtilmiştir.

3.1.3. Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, yenilikler ve gelişmeler temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisine Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(\text{MYEN})=22$; $f(\text{ÖZYEN})=20$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve özel yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 6: Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.89	4	.01
Özel Yayınevi	4	.81	4	.01

Tablo 6 incelendiğinde sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .89 özel yayınevi için .81'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasına ait sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Sebep Sonuç İlişkilerini Belirleme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilik ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

*İlker, yıldızlara ve uzaya meraklıydı. Babasından bir teleskop almasını istedi.
(Mucit Çocuk)*

Metinde İlker'in, yıldızlara ve uzaya meraklı olmasından dolayı, babasından bir teleskop almasını istediği belirtilmiştir.

“Yer çekiminin ortadan kalkması, öncelikle vücuttaki sıvıların yer değiştirmesine sebep oluyor.(Dünya’dan Uzakta)”

Yer çekiminin ortadan kalkmasının sonucunun vücuttaki sıvıların yer değiştirmesine sebep olduğu belirtilmiştir.

Eleştirel düşünmenin sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5.sınıf Türkçe ders kitabının Yenilik ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Bu yazı, resimlerden kurtulamadığı için alfabeye geçememiştir.(Yazı)”

Yazının alfabeye geçememesinin sebebi resimlerden kurtulamamış olmasından dolayı olduğu belirtilmiştir.

“Zamanla uygarlık gelişti, teknik ilerledi. İnsanlar, haberleşmenin daha hızlı ve pratik yollarını aradılar. Posta, telgraf sistemleri bulundu.(Yazı)”

Zamanla uygarlık geliştiğinden dolayı, sonuç olarak, posta, telgraf sistemleri bulunduğu metinde belirtilmiştir.

3.2. Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

3.2.1. Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden çelişkileri fark etme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabı, birey ve toplum temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen çelişkileri fark etme stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f(MBİR)=25$; $f(ÖZBİR)=27$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4’de yer almaktadır.

Tablo 7: Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.87	4	.01
Özel Yayınevi	4	.89	4	.01

Tablo 7 incelendiğinde çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı ,87 özel yayınevi için ,89'dur. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerdeki çelişkileri fark etme stratejisiyle ilgili ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.2.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5.sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Çocuk sessizce geri döndü. O ana kadar balonlardan ayıramadığı gözleri dolu dolu olmuş, yürümeye bile gücü kalmamıştı... “Sincap çevikliğiyle balonlara ulaştığında bir müddet onları seyretti ve dallara dolanan ipi çözürek baloncuya sarkıttı. Ancak balonlardan biri iyice sıkıştığundan diğerlerinden ayrılmış ve ağaçta kalmıştı.”(Balon)

Metinde, çocuğun ilk cümlelerde yürümeye bile gücünün kalmadığı ifadesi ile daha sonra ise sincap çevikliğiyle balonlara doğru hareket etmesi ifadesi arasında çelişki bulunmaktadır.

Eleştirel düşünmenin çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Beden dilinin inceliklerini fark edip onu bilinçli olarak kullanmak da mümkün. Ancak, yine de kendimizi istediğimiz şekilde gösterebilmemiz çok kolay değil.(Beden Dilimiz)”

İlk cümledeki beden dilinin inceliklerini kullanmanın mümkün olduğu ifadesi ile kendimizi istediğimiz şekilde gösterebilmemizin kolay olmadığı arasında çelişki bulunmaktadır.

- *“Günaydın, dedi Küçük Prens terbiyeli bir şekilde.*

Ama kimseyi görmemişti.

Tilki:

Yani, dedi. Örneğin sen benim için henüz bin öteki çocuk gibi herhangi bir çocuksun.”(Küçük Prens)

Küçük prensin kimseyi görmeden terbiyeli bir şekilde günaydın demesi cümlede çelişki oluşturmaktadır.

3.2.2. Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden çelişkileri fark etme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen çelişkileri fark etme stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f(MDEG)=23$; $f(ÖZDEG)=28$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve özel yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 8: Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.89	4	.01
Özel Yayınevi	4	.82	4	.01

Tablo 8 incelendiğinde çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin Değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .89 özel yayınevi için .82'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim ve özel Yayınevindeki Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerdeki çelişkileri fark etme stratejisiyle ilgili ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.2.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Sanırım pek çoğumuz Nasrettin Hoca'nın eşeğine ters bindiğini biliriz. Ama hiçbirimizin aklına neden öyle bindiği sorusu gelmemiştir.(Nasrettin Hoca'nın Güneş Gözlüğü)

Ters bindiğini bildiğimiz halde **ama** hiçbirimizin aklına neden öyle bindiği sorusunun gelmemesi metinde çelişki oluşturmaktadır.

Eleştirel düşünmenin çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Fatih Sultan Mehmet’in hayatı birçok yararlıklar ve iyi örneklerle doludur. Fakat halk da bunlara bazı yarı hayal, yarı gerçek olaylar eklemiştir.”(Fatih’ten Hikâyeler)

Metinde Fatih Sultan Mehmet hayatının birçok iyilik ve yararlılıkla dolu ifadesi ile halkın bu olaylara yarı gerçek, yarı hayal olaylar eklemesi çelişki oluşturmaktadır.

3.2.3. Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden çelişkileri fark etme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabı, yenilikler ve gelişmeler temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen çelişkileri fark etme stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f(MYEN)=27$; $f(ÖZYEN)=30$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 9: Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.89	4	.01
Özel Yayınevi	4	.81	4	.01

Tablo 9 incelendiğinde çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .89 özel yayınevi için .81’dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$). Milli Eğitim ve Özel

Yayınevindeki Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerdeki çelişkileri fark etme stratejisiyle ilgili ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.2.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Çelişkileri Fark Etme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilik ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

*“Şüphesiz bu, insan için takdire değer bir başarı. **Ancak**, bu zorlu yolculukları planlayıp gerçekleştiren insan, aynı zamanda bu yolculukların en zayıf noktası.”(Dünya’dan Uzakta)*

İnsanın yolculukları planlayıp gerçekleştirmesi ile en zayıf noktası olması ifadeleri arasında çelişki bulunmaktadır.

Eleştirel düşünmenin çelişkileri fark etme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilik ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

*“Bu canlı kitaplar zamanla ölüyor **fakat** belleklerindeki inanç ve düşünceler yaşıyordu.”(Yazı)*

Cümledeki canlı kitapların ölmesi ile belleklerindeki düşüncelerin yaşaması arasında çelişki olduğu görülmektedir.

*“Salona kahvaltımızı yaparken duvarlardan birine bir şey karalanmış olduğunu gördüm.Bunu ben yapmamıştım, Sufi ile Pufi yapmazlardı. Annem yalnızca silerdi. Babam ise... Kırk yıl düşünsem aklıma gelmezdi **fakat** üç dakika geçmeden başıma geldi. Duvarı babam karalamış.”(Bekledim Gece Oldu)*

Cümlede kırk yıl aklıma gelmez ifadesi ile üç dakika da aklıma geldi ifadesi arasında çelişki olduğu görülmektedir.

3.3. Sayıltıları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

3.3.1. Sayıltıları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden örtük varsayımların belirlenmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabı, Birey ve Toplum temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen örtük varsayımlara Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f_{(MBİR)}=25$; $f_{(ÖZBİR)}=30$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Sayıltıları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 10: Sayıltıları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.81	4	.01
Özel Yayınevi	4	.89	4	.01

Tablo 10 incelendiğinde sayıltıları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .81 özel yayınevi için .89'dur. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$). Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerdeki sayıltıları inceleme ve değerlendirme stratejisiyle ilgili ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.3.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Sayıtları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin sayıtları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda :

*“Alper, sınıfımıza yeni geldi. Babasının memuriyeti **dolayısıyla** şimdiye kadar dört ayrı yerde okula gitmek zorunda kalmış.”(Bir İnsan Kazanmak)*

Cümledeki altı çizili ifade örtük varsayımın göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Sanırım öğretmenimiz, onun bu başarısızlığını sık sık okul değiştirmek zorunda kalmış olmasına bağlıyordu. Alper’in aramızda olmadığı bir günde:” (Bir İnsan Kazanmak)

Cümledeki Alper’in başarısızlığı ile ilgili öğretmenin iddiası örtük varsayımı göstermektedir.

*“Çocuklar, sizden bir isteğim var.”dedi. “Alper’in durumunu hepimiz görüyoruz. **Bu yüzden** ona yardımcı olmamız gerekiyor. O, henüz sınıfımıza alışamadı. **Öyle görülüyor ki** alışması zaman alacak. Biz, beş yıldır birlikteyiz. Ama bu, onun dördüncü okulu. İsteğim, onu dışlamamanız, ders çalışmaları sırasında yardımcı olmanız.” (Bir İnsan Kazanmak)*

Metindeki koyu yazılmış kelimeler bir çıkarıma işaret ettiğinden dolayı örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır. Açık bir kararın yani Alper’e neden yardım edilmesi kararının öncesinde sebebin verilmesi cümlede örtük varsayımın göstergesidir.

“Küçük çocuk, baloncuyu büyülenmiş gibi takip ederken şaşkınlığını gizleyemiyordu. Onu hayrete düşüren, “Bizim eve bile sığmaz.” dediği o güzelim balonların, adamı nasıl havaya kaldırmadığı idi. Baloncu, dinlenmek için durakladığında duruyor ve sonra yine takibe koyuluyordu.”(Balon)

Metindeki “bizim eve bile sığmaz” ifadesi karar ya da iddiayı gösterdiğinden dolayı örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

Adam, çocuğu şöyle bir süzdükten sonra:

- *Paran var mı, diye sordu. Sen onu söyle.*

- *Bayramda vardı, diye atıldı çocuk. Önümüzdeki bayram yine olacak. (Balon)*

Metindeki “önümüzdeki bayram yine olacak” ifadesi varsayım olduğundan dolayı örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Ancak balonlardan biri iyice sıkıştığından diğerlerinden ayrılmış ve ağaçta kalmıştı. Çocuk onu kurtarmaya kalksa, dikenlerden patlayacağını çok iyi biliyordu.” (Balon)

Cümle örtük varsayımın göstergesi olan, varsayım ve iddiayı destekler şekildedir.

“Okul çantası satan dükkânları teker teker dolaştık. Kiminin sapını babam beğenmiyor, kiminin resimlerinden de ben hoşlanmıyordum. Nihayet, üzerinde trafik sembollerini gösteren bir çantayı beğendim. Gerektiği zaman, yedek bir kayışla sırtta taşınabiliyordu.” (Yeni Çantalar da Eskir)

Metindeki son cümlede açık bir kararın öncesindeki geçerli sebebin verilmesi örtük varsayımın göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eleştirel düşünmenin sayılıları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda :

*“Beden dilinin inceliklerini fark edip onu bilinçli olarak kullanmak da mümkün. Ancak, yine de kendimizi istediğimiz şekilde gösterebilmemiz çok kolay değil. **Hele** karşımızdakilerin hareketlerini tam olarak yorumlayabilmemiz hiç değil.” (Beden Dilimiz)*

Açık bir kararın öncesindeki sebebin verilmesi örtük varsayım olarak metinde karşımıza çıkmaktadır.

***Örneğin,** sıkıntılı bir insan gibi davranmak, insan bedeninde kimyasal değişiklikler oluşmasına yol açıyormuş. Bu da bazı durumlarda gerçekten iç sıkıntısına neden olabiliyormuş. (Beden Dilimiz)*

Açık bir kararın öncesindeki sebebin verilmesi örtük varsayım olarak metinde karşımıza çıkmaktadır.

*“Oysa kendimizi sıkıntılı hissetimizde omurgamızı dikleştirmeyi, yüz kaslarımızı gevşetmeyi ve gülmeyi denemeliyiz. **Kim ne derse desin**, bunları yaptığınız zaman kendinizi daha iyi hissettiğinizi göreceksiniz.” (Beden Dilimiz)*

Koyu yazılmış “ Kim ne derse desin” ifadesi karar ya da iddiaya işaret ettiğinden dolayı karşımıza örtük varsayım olarak çıkmaktadır.

*“**Ama** beni evcilleştirirsen yaşamıma güneş doğmuş olacak. Duyduğum bir ayak sesinin **ötekilerden farklı** olacağını bileceğim. **Öteki ayak sesleri** beni köşe bucak kaçırırken, **seninkiler** bir müzik sesi gibi beni çağırarak. **Hem bak şu buğday** tarlalarını görüyor musun? **Senin saçlarının** renginde. Buğday **bana hep seni** hatırlatacak. Ben buğday tarlalarında esen rüzgârın sesini de **seveceğim.**”(Küçük Prens)*

“Ama beni evcilleştirirsen yaşamıma güneş doğmuş olacak” cümlesindeki karar ifadesinin arkasından sebeplerinin açıklanması karşımıza örtük varsayım olarak çıkmaktadır.

3.3.2. Sayıltıları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden örtük varsayımların belirlenmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen örtük varsayımlara Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f_{(MDEG)}=30$; $f_{(ÖZDEG)}=34$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Sayıltıları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 11: Sayılıtları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Teması için Kendall W Testi Sonuçları

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.83	4	.01
Özel Yayınevi	4	.90	4	.00

Tablo 11 incelendiğinde sayılıtları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .83 özel yayınevi için .90'dır. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$).

Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerdeki sayılıtları inceleme ve değerlendirme stratejisiyle ilgili ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.3.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Sayılıtları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin sayılıtları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi:

“Bir bilgedir Nasrettin Hoca, bir filozof ve tebessüm... Hatta kimi zaman içten bir kahkaha... Kısaca Anadolu insanının mizah duygusunun beslendiği en güçlü kaynak.”(Nasrettin Hoca'nın Güneş Gözlüğü)

Kararın öncesindeki sebebin verilmesi örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

*“Her sabah erken kalkıp eŖeđine binip tarlasına gidiyordu. Ama ne var ki henüz güneŖ gözlüğü, kasket icat edilmemiŖti. **Bunun için** gözüne gelen güneŖten korunabilmek amacıyla eŖeđine ters biniyordu.” (Nasrettin Hoca’nın GüneŖ Gözlüğü)*

Metindeki bunun için ifadesinin iddia içermesi örtük varsayım olarak karŖımıza çıkmaktadır.

EleŖtirel düşünmenin sayılıtları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Fatih, bir gün, kılık değerştirerek bir seyahate çıkar. Basit bir köylü kıyafeti giyer.”(Fatih’ten Hikâyeler)

Metinde köylü kıyafetlerinin basit olduğuna dair varsayım, örtük varsayım olarak karŖımıza çıkmaktadır.

“A evladım! Ter içindesin. Eğer bu soğuk ayranı saman katmadan verseydim bir yudumda içecek, belki de hasta olacaktın.” (Fatih’ten Hikâyeler)

Metinde açık bir kararın öncesindeki sebebin verilmesi örtük varsayım olarak karŖımıza çıkmaktadır.

“O sıralarda İngiliz ve Fransız gemileri Ege Denizi’nde dolaŖmaya baŖlamıŖtı. Çanakkale Boğazı’na saldıracakları haberleri dört bir yana yayılmıŖtı.” (Koca Seyit)

Gemilerin boğazda dolaŖmasının boğaza saldıracaklarına dair çıkarım örtük varsayımı göstermektedir.

3.3.3. Sayılıtları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve GeliŖmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleŖtirel düşünmenin biliŖsel stratejilerinden örtük varsayımların belirlenmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, yenilikler ve geliŖmeler temasında eleŖtirel düşünmeyi olumsuz yönde

etkileyen örtük varsayımlara Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f(\text{MYEN})=28$; $f(\text{ÖZYEN})=33$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Sayıtları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 12: Sayıtları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.92	4	.00
Özel Yayınevi	4	1	4	.00

Tablo 12 incelendiğinde sayıtları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .92 özel yayınevi için 1'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$).

Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerdeki sayıtları inceleme ve değerlendirme stratejisiyle ilgili ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.3.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Sayıtları İnceleme ve Değerlendirme (Örtük Varsayımların Belirlenmesi) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin sayıtları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Eskiden beri evrendeki her şey insanların ilgisini çekmiştir. İnsanoğlu aklıyla evrendeki birçok maddeyi keşfetmiştir.” (Dünya’dan Uzakta)

Her şeyin insanların eskiden beri ilgisini çekmesinden dolayı birçok maddeyi keşfettiği varsayımı örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Her buluş düşünmekle başlar. Herkesin bir düşüncesi vardır. Bunun anlamı, sizin de bir buluş yapabileceğinizdir. Her insan biraz da olsa bir buluş yapar.” (Siz de Buluş Yapabilirsiniz)

“Her insan biraz da olsa bir buluş yapar.” cümlesindeki karar ya da iddia örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Bir buluş yapmanın ilk adımı, bir problem bulmak. Bulaşık makinesinin buluşçusu olan Josephine Cochrane (Jozefin Koşran)’ın da bir problemi vardı. Bu problem, bulaşıkları yıkarken tabak çanağın sürekli kırılmasıydı. Birçok buluşçu yaşamı kolaylaştırmayı düşünürken yeni düşünceler üretir.”

Metinde bir kararın öncesinde sebebin açıklanması örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eleştirel düşünmenin sayıtları inceleme ve değerlendirme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“İnsanların okuma yazma bilmedikleri çağlarda, bütün duygu ve düşünceler, insanların belleklerinde saklanıyordu.”(Yazı)

Cümledeki bilgilerin insanların belleklerinde saklanıyordu varsayımı, örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Mors’un ne olduğunu bilmiyordum ve umurumda değildi. Fakat nedense babamın umurundaymış. Bana yarım saat Mors hakkında bilgi verdi.” (Bekledim Gece Oldu)

Cümlede açık bir kararın öncesindeki sebebin verilmesi örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Salona kahvaltımızı yaparken duvarlardan birine bir şey karalanmış olduğunu gördüm. Bunu ben yapmamıştım, Süfi ile Pufi yapmazlardı. Annem yalnızca silerdi. Babam ise...” (Bekledim Gece Oldu)

Cümledeki karar ya da iddia ifadeleri örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Önceleri dumanla haberleşme vardı. Yanan ateşin üzerinde bir örtü sallayarak çeşitli şekillerde dumanlar oluşuyor, bu da uzaktan görülüyordu. Karşıdaki de aynı yöntemle cevap veriyordu. Kışın neyse de yazın sıcaklığında ateşin başında haberci olmak pek de kolay değildi herhalde.” (Telefonun Tarihi)

“.....pek de kolay değildi herhalde.”ifadesindeki karara dayalı varsayım örtük varsayım olarak karşımıza çıkmaktadır.

3.4. Kalıp Yargıları Fark Etme (Bireyin Görüngesini Geliştirme: (İnançları, görüşleri veya Kuramları Yaratma ya da Keşfetme) Stratejisi ile İlgili Bulgular Ve Yorumlar

3.4.1. Kalıp Yargıları Fark Etme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden kalıp yargıları fark etme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, birey ve toplum temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen kalıp yargılara Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer (f(MBİR)=25; f(ÖZBİR)=30) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 13: Kalıp Yargıları Fark Etme (Bireyin Görüngesini Geliştirme) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.90	4	.00
Özel Yayınevi	4	.94	4	.00

Tablo 13 incelendiğinde kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .90 özel yayınevi için .94'dür. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerdeki sebep sonuç ilişkilerini gösteren ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.4.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Kalıp Yargıları Fark Etme (Bireyin Görüngesini Geliştirme) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Küçük çocuk, baloncuyu büyülenmiş gibi takip ederken şaşkınlığını gizleyemiyordu.” (Balon)

Cümledeki büyülenmiş kelimesindeki duygusal yüklemeye karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Çocuk sessizce geri döndü. O ana kadar balonlardan ayıramadığı gözleri dolu dolu olmuş, yürümeye bile gücü kalmamıştı.” (Balon)

Cümledeki “yürümeye bile gücü kalmamıştı” ifadesindeki duygusal yükleme karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Koşarak ağacın altına doğru yöneldi ve ayakkabılarını aceleyle fırlatıp tırmanmaya başladı.” (Balon)

Cümledeki ağaca tırmanma olayının basitleştirilerek ifade edilmesi karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Çocuk bu sefer ayakta bile duramadı, kaldırımın kenarına oturup baloncunun uzaklaşmasını bekledi. Sonra, dallar arasında parlayan balona uzun uzun bakarak:” (Balon)

Cümledeki “**ayakta bile duramadı**” ifadesindeki duygusal yükleme karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Okuldaki ilk günlerimde yeni ve süslü çantamın verdiği gururla, kibirli kibirli dolaşıyordum.” (Yeni Çantalar da Eskir)

Cümlede karşımıza yeni eşyaların insanlara gurur verdiği ve bu yüzden bu gururun da kibirli kibirli dolaşmaya neden olduğuna dair genellenmiş inanç niteliği taşıyan kalıp yargı çıkmaktadır.

“Kimisi de benim gibi, önce kıyamayıp sonra yıpranan okul çantalarıyla, yokuş aşağı, karların üzerinde yuvarlanıp duruyorlardı.” (Yeni Çantalar da Eskir)

Cümledeki “**önce kıyamayıp sonra yıpranan...**” ifadesindeki duygusal yükleme karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Asıl marifet, imkânsızlıklara rağmen böyle bir karne getirmektir diyerek yeniden Seyfettin’in karnesini gösterdi.” (Yeni Çantalar da Eskir)

Cümledeki “Asıl marifet, imkânsızlıklara rağmen” ifadesindeki duygusal yükleme karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Kafası olmadığı için gece gündüz ders çalıştığını söyledik.” (Yeni Çantalar da Eskir)

Cümlede kafası çalışmayan insanların daha çok ders çalıştığına dair genellenmiş inanç niteliği taşıyan kalıp yargı karşımıza çıkmaktadır.

“Zaten ben komşunun oğlunu Şadırvan Yokuşu’nda, çantalı ve çantasız, kızak kayarken hiç görmedim. Uysal bir çocuk olduğu için yolda herhangi bir yere takılıp kalmazdı.” (Yeni Çantalar da Eskir)

Cümlede uysal çocukların yolda herhangi bir yere takılmadan doğru eve gittiklerine dair genellenmiş inanç niteliği taşıyan kalıp yargı karşımıza çıkmaktadır.

Eleştirel düşünmenin kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda :

“Çevremizdeki insanlar bizi bir bütün olarak algırlar. Biz farkında olmasak da bizim hakkımızda fikir edinirler.” (Beden Dilimiz)

Cümlede insanların her zaman bir bütün olarak algıladıklarına dair kalıp yargı karşımıza çıkmaktadır.

“Çünkü beden dili; ülkelere, kültürlere, ailelere, yaşa, cinsiyete göre değişiklik gösterir.” (Beden Dilimiz)

Cümlede beden dilinin ülkelere, kültürlere, ailelere göre değişiklik gösterdiğine dair genellenmiş inanç niteliği taşıyan ifadeler kalıp yargı olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Örneğin, yediğimiz yemeğin çok güzel olduğunu söylemek istiyorsunuz. Hemen parmaklarınızı uçlarından birleştirerek elinizi yukarı aşağıya sallamaya başlarsınız, değil mi?” (Beden Dilimiz)

Cümlede yemeğin güzel olduğunu belirtmek için yaptığımız hareketin aynı olduğuna dair genellenmiş inanç taşıyan ifade kalıp yargı olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Araştırmalar “evet”in ve “hayır”ın beden diliyle ifadesinin tüm dünyada çoğunlukla aynı olduğunu gösteriyor.” (Beden Dilimiz)

Evet ya da hayır ifadesinin tüm dünyada aynı anlama geldiğine dair genellenmiş inanç niteliği taşıdığından dolayı kalıp yargı olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Beden dili iç dünyamızdan izleri dışarıya yansıtır. Buna çoğu zaman engel olamayız.” (Beden Dilimiz)

Beden dilimizin sürekli olarak iç dünyamızdan izleri dışarıya atması karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Buna göre, hissettiğimiz gibi davranmaktan çok, davrandığımız gibi hissediyormuşuz. Örneğin, sıkıntılı bir insan gibi davranmak, insan bedeninde kimyasal değişiklikler oluşmasına yol açıyormuş. Bu da bazı durumlarda gerçekten iç sıkıntısına neden olabiliyormuş.” (Beden Dilimiz)

Cümlede gerçekleşen olayların her zaman ve her insan için geçerli olduğuna dair genellenmiş inançlar karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

- *“Benimle oynar mısın, dedi Küçük Prens. O kadar mutsuzum ki...*
- *Hayır, dedi tilki. Oynayamam, evcil değilim ben.” (Küçük Prens)*

Cümlede oyun oynamak için evcil olunması gerektiğine dair genellenmiş inanç niteliği taşıyan kalıp yargı karşımıza çıkmaktadır.

- *“Ama beni evcilleştirirsen, birbirimiz için gerekli oluruz o zaman. Benim için sen dünyadaki herkesten farklı olursun. Ben de senin için eşsiz, benzersiz olurum.” (Küçük Prens)*

Cümlede kişi veya hayvanların evcilleştirildiklerinde gerekli olduklarına dair genellenmiş inanç niteliği taşıyan kalıp yargı karşımıza çıkmaktadır.

“Benim yaşamım çok tekdüze, diye anlatmaya başladı. Ben tavuk avlıyorum, insanlar da beni...” (Küçük Prens)

Cümlede tilkilerin yaşamının sürekli tavuk avlamaktan ibaret olduğu ve bu yüzden yaşamının tek düze olduğuna dair genellenmiş inanç niteliği taşıyan kalıp yargı karşımıza çıkmaktadır.

“Bütün tavuklar birbirine benziyor, bütün insanlar da.” (Küçük Prens)

Bütün tavukların birbirine, bütün insanların da birbirine benzediğine dair abartılı genelleme ifadeleri karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Çok sabırlı olmalısın, dedi tilki. Önce karşıma, şöyle uzağa oturacaksın. Gözümlün ucuyla sana bakacağım ama bir şey söylemeyeceksin. **Sözler yanlış anlamının kaynağıdır.** Her gün biraz daha yakınıma oturacaksın.” (Küçük Prens)

Metinde sözlerin yanlış anlamının kaynağı olduğuna dair genellenmiş inanç niteliği taşıyan kalıp yargı karşımıza çıkmaktadır.

- “Bir şeyi evcilleştirince, yaşantın boyunca ondan sorumlu olursun.” (Küçük Prens)

Cümlede bir şeyi evcilleştirince ondan yaşamın boyunca sorumlu olacağına dair genellenmiş inanç niteliği taşıyan kalıp yargı karşımıza çıkmaktadır.

“Ben küçükken, sokağımız çok büyüktü. Sonra ben büyüdükçe sokağımız küçüldü. **O kadar** küçüldü ki benim büyüyen hayatım içine sığmaz oldu.” (Hayat Bir Sokakta Geçer)

Metindeki koyu yazılmış ifade ile yapılan basitleştirme karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Bu **koskocaman** dünyayı görünce sanki büyüyüp büyüyüp sokağından dışarı taşan kendisi değilmiş gibi yeniden küçülüp bir nokta kadar kalıveriyor.” (Hayat Bir Sokakta Geçer)

Cümledeki “koskocaman” ifadesi karşımıza çıkan duygusal yüklemeler karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Biz dünyanın uçsuz bucaksız diyarlarında ne kadar dolaşırsak dolaşalım, sonuçta **hep** sokağımızın insanıyız. Ve o sokak da bizim sokağımızdır. Orada kim olduğumuzu **hiç** unutmayız.” (Hayat Bir Sokakta Geçer)

Cümlelerdeki koyu yazılmış ifadeler abartılı genelleme ve genellenmiş inanç niteliği taşıdıklarından dolayı karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

3.4.2. Kalıp Yargıları Fark Etme (Bireyin Görüngesini Geliştirme) Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden kalıp yargıları fark etme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen kalıp yargılara Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f_{(MDEG)}=28$; $f_{(ÖZDEG)}=33$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 14: Kalıp Yargıları Fark Etme (Bireyin Görüngesini Geliştirme) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.88	4	.01
Özel Yayınevi	4	.91	4	.00

Tablo 14 incelendiğinde kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .88 özel yayınevi için .91'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$).

Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerdeki kalıp yargıları gösteren ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.4.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Kalıp Yargıları Fark Etme (Bireyin Görüngesini Geliştirme) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Hatta kimi zaman içten bir kahkaha... Kısaca Anadolu insanının mizah duygusunun beslendiği en güçlü kaynak.”(Nasrettin Hoca'nın Güneş Gözlüğü)

Cümledeki “en güçlü kaynak” ifadesi abartılı genellemeye işaret ettiğinden karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

“Konya denince, aklımıza ilk olarak o ve türbesi gelir.” “Mevlana babasının vefatından sonra, “Gez dünyayı gör Konya'ya!” sözüyle anılan Konya'ya yerleşti. Vefatına kadar orada yaşadı.” (Fikir ve Gönül Adamı)

İlk cümledeki aklımıza ilk o gelir ifadesiyle, ikinci cümledeki gez dünyayı gör Konya'yı ifadeleri genellenmiş inanç niteliği taşıdıklarından dolayı kalıp yargılara işaret etmektedirler.

Eleştirel düşünmenin kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

*“Fatih, bir gün, kılık değiştirerek bir seyahate çıkar. Basit bir köylü kıyafeti giyer.”ifadesindeki köylü kıyafetlerin basit olacağına dair genellenmiş inanç ile “Bu kulübede yalnız yaşayan **kadıncağızdan**, içecek soğuk bir şey ister.” (Fatih'ten Hikâyeler)*

Cümlesindeki duygusal yüklemeden yararlanılarak kadınların aciz olduklarına dair ifadeler karşımıza kalıp yargı ifadeleri olarak çıkmaktadır.

“Tabyalardaki bütün askerler görevlerinin başındaydı. Sabahın ilerleyen saatlerinde tabyalarla donanma arasında müthiş bir top düellosu başladı. Düşmana karşı dimdik ayakta durabileyim.” (Koca Seyit)

İlk cümledeki “müthiş” kelimesi ile ikinci cümledeki dimdik kelimesi duygusal yükleme içerdiklerinden dolayı kalıp yargıya işaret etmektedir.

3.4.3. Kalıp Yargıları Fark Etme (Bireyin Görüngesini Geliştirme) Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden kalıp yargıları fark etme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, yenilikler ve gelişmeler temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen kalıp yargılara Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f(MYEN)=30$; $f(ÖZYEN)=33$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 15: Kalıp Yargıları Fark Etme (Bireyin Görüngesini Geliştirme) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.92	4	.00
Özel Yayınevi	4	.93	4	.00

Tablo 15 incelendiğinde kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .92 özel yayınevi için .93’dür. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$).

Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerdeki kalıp yargıları gösteren ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.4.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Kalıp Yargıları Fark Etme (Bireyin Görüngesini Geliştirme) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

*“Eskiden beri evrendeki her şey insanların ilgisini çekmiştir. İnsanoğlu aklıyla evrendeki birçok maddeyi keşfetmiştir. **Emek ve sabır gerektiren çalışmaların çoğu zorluklarla** ve sürprizlerle doludur. Ancak insanoğlu, karşılaştığı zorlukları aşmak için sürekli arayış içindedir.” (Dünya’dan Uzakta)*

Metindeki “eskiden beri” ifadesi ile “Emek ve sabır gerektiren işlerin çoğu zorluklarla dolu” ifadeleri genellenmiş inanç niteliği taşıdıklarından dolayı kalıp yargı olarak karşımıza çıkmaktadır.

*“Her insan biraz da olsa bir buluş yapar.” “Biraz buluşçu yaşamı kolaylaştırmayı düşünürken yeni düşünceler üretir.” “Bir problem bulmak ve buna çözüm aramak buluş yapmanın **en zor** yanıdır.” “Kimi zaman yanlış anlamalar bile sizi bir buluşa götürebilir, unutmayın!” (Siz de Buluş Yapabilirsiniz)*

İlk cümledeki “her insan” ikinci cümledeki “birçok buluşçu” , üçüncü cümledeki “en zor yanıdır”, dördüncü cümledeki “yanlış anlamaların bile bir buluşa götürebileceği” ifadeleri genelleme içerdiklerinden dolayı karşımıza kalıp yargı olarak çıkmaktadır.

Eleştirel düşünmenin kalıp yargıları fark etme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5.sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

*“İnsanların okuma yazma bilmedikleri çağlarda, **bütün** duygu ve düşünceler, insanların belleklerinde saklanıyordu.” “Bu canlı kitaplar **zamanla** ölüyor fakat belleklerdeki inanç ve düşünceler yaşıyordu.” **Babadan oğla geçerek** kuşaktan kuşağa aktarılıyordu.” (Yazı)*

Cümlelerdeki koyu yazılmış ifadeler genelleme içerdiklerinden dolayı kalıp yargı olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Bir keresinde istasyona götürdü. Makinist, çocukluk arkadaşıymış. İki üç saat içinde treni kullanmayı öğrendik.” (Bekledim Gece Oldu)

Cümledeki tren kullanmanın iki üç saat gibi kısa zamanda öğrenileceğine dair yapılan aşırı basitleştirme ifadesi kalıp yargı olarak karşımıza çıkmaktadır.

3.5. Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar:

3.5.1. Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, birey ve toplum temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(\text{MBİR})=21$; $f(\text{ÖZBİR})=18$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 13’de yer almaktadır.

Tablo 16: Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.95	4	.00
Özel Yayınevi	4	.93	4	.00

Tablo 16 incelendiğinde çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .95 özel yayınevi için .93'dür. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerdeki çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme' yi gösteren ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.5.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

- *“Bayramda vardı, diye atıldı çocuk. Önümüzdeki bayram yine olacak. Öyleyse bayramda gel, dedi adam. Acelem yok, ben beklerim.” (Balon)*

Baloncunun çocuğun probleminin giderilmesi için öyleyse bayramda gel demesi çözüm yolu ürettiğini göstermektedir.

“Kış mevsimi gelince her şey değişti. Okulun üst tarafındaki Şadırvan Yokuşu, sanki bir kayak merkezi haline gelmişti. Çocukların **kimisi ayak burunlarına** geçirilen **özel demirlerle**, kimisi marangoza yaptırdıkları **kızak tahtalarıyla** kayıyordu. Kimisi de benim gibi, önce kıyamayıp sonra yıpranan **okul çantalarıyla**, yokuş aşağı, karların üzerinde yuvarlanıp duruyorlardı.” (Yeni Çantalar da Eskir)

Metinde koyu yazılmış ifadelerde çocukların şadırvan yokuşundan kaymak için farklı çözüm yollarına başvurduklarını görmekteyiz.

Eleştirel düşünmenin çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Beden dilini konuşup anlayabilmemiz için iki temel öğeye gerek duyarız: Jestler ve mimikler.” (Beden Dilimiz)

Cümlede beden dili ile ilgili oluşan problemin çözümü için “Jest ve mimikler” den yararlanabileceğimiz ifade edilmektedir.

“Çünkü beden dili; ülkelere, kültürlere, ailelere, yaşa, cinsiyete göre değişiklik gösterir. **Örneğin**, yediğimiz yemeğin çok güzel olduğunu söylemek istiyorsunuz. Hemen parmaklarınızı uçlarından birleştirerek elinizi yukarı aşağıya sallamaya başlarsınız, değil mi? **Sakin** bunu İtalyanlara yapmayın! Çünkü İtalyanlar bu hareketi “rezalet” anlamında kullanıyorlar. Eğer İtalyan bir arkadaşınıza “Yemek çok güzel olmuş.” demek istiyorsanız yapmanız gereken şey şu: İşaret parmağınızın ucunu yanağınıza koyun, elinizi öne arkaya hareket ettirin. “Mmm...” sesini çıkarmayı unutmayın!” (Beden Dilimiz)

Metinde yediğimiz yemeğin çok güzel olduğunu ifade etmek için geliştirilen çözüm yolunun İtalyanlar tarafından nasıl karşılanacağına dair yapılan açıklama bu çözüm yolunun değerlendirildiğine işaret etmektedir.

3.5.2. Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisine Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f_{(MDEG)}=22$; $f_{(ÖZDEG)}=19$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 14'de yer almaktadır.

Tablo 17: Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.92	4	.00
Özel Yayınevi	4	.90	4	.00

Tablo 17 incelendiğinde çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .92 özel yayınevi için .90'dır. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$). Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerdeki çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirmeyi gösteren ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.5.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Geçenlerde rastladığım bir yazar arkadaşım, bu konuda bana şunları söyledi: Nasrettin Hoca da bir çiftçiydi. Herkes gibi onun da bir tarlası vardır. Her sabah erken kalkıp eşeğine binip tarlasına gidiyordu. Ama ne var ki henüz güneş gözlüğü, kasket icat edilmemişti. Bunun için gözüne gelen güneşten korunabilmek amacıyla eşeğine ters biniyordu.”(Nasrettin Hoca’nın Güneş Gözlüğü)

Metinde Nasrettin Hoca’nın güneşten korunabilmek amacıyla eşeğine ters bindiği çözüm yolunu ürettiğini görmekteyiz.

“Ne yapalım yani, dayının taa Adana’dan buraya çağırarak değiliz ya.O zaman biz gidelim anne. Yıllardır görüşmüyorsunuz da! İyi olur. Ben dayımın yüzünü hatırlamıyorum bile. Orada geçirdiğimiz beş gün benim için çok yararlı oldu. Hem iyi bir tatil yapmıştım hem de zevkli bir çalışma ortamı bulmuştum.”(Tekerlemeci Dayı)

Metinde çocuğun dayının buraya gelemeyeceği problemine karşın kendilerinin gitmesini teklif etmesi alternatif çözüm yolu olarak üretildiği ve daha sonra “orada geçirdiğimiz beş gün benim için çok yararlı oldu” ifadesi ile üretilen çözüm yolunun değerlendirilmesinin yapıldığı görülmektedir.

Eleştirel düşünmenin çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Bu kulübede yalnız yaşayan kadıncağızdan, içecek soğuk bir şey ister. Kadın ter içindeki yolcuya ayran ikram eder. Köylü kıyafetindeki Fatih, ihtiyar kadının sunduğu ayranı doğru dürüst içemez. Çünkü her yudumda ağzına birkaç tane

saman çöpü gelir. A evladım! Ter içindesin. Eğer bu soğuk ayrıntı saman katmadan verseydim bir yudumda içecek, belki de hasta olacaktın.” (Fatih’ten Hikâyeler)

Metinde yaşlı kadıncağızın Fatih’in içecek soğuk bir şey isteme problemine karşı ürettiği çözüm yolunun çünkü bağlacıyla başlayan cümlede bu çözüm yolunun değerlendirildiği görülmektedir.

- “Mermi kaldırma vinci bozulmuş bir topla mı?
- Bana yardım et, şu mermiyi topa kaldıralım.
- 276 kiloluk mermiyi mi?” (Koca Seyit)

Metinde mermi kaldırma vincinin bozuk olması nedeniyle Seyit’in arkadaşından çözüm yolu olarak yardım istendiği görülmektedir.

“Topun yanındaki 276 kiloluk mermiyi kavradı. Mermi kayıyor. O ise mermiyi sıkıca tutmaya çalışıyordu. Ellerini toprağa sürüp topun kaymasını önlemek istedi. Mermiyi tekrar kavradı.” (Koca Seyit)

Metinde merminin kaymasının önlenmesi için Seyit’in ellerini toprağa sürerek bir çözüm yolu üretmeye çalışıldığı görülmektedir.

3.5.3. Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, yenilikler ve gelişmeler temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(\text{MYEN})=25$; $f(\text{ÖZYEN})=17$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler

adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 15'de yer almaktadır.

Tablo 18: Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.95	4	.00
Özel Yayınevi	4	.95	4	.00

Tablo 18 incelendiğinde çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .95 özel yayınevi için .95'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$).

Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerdeki çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirmeyi gösteren ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.5.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Çözümler Üretme ya da Çözümleri Değerlendirme Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Ne var ki istediği teleskobun fiyatı 400TL kadardı. Babası da kısıtlı aile bütçelerinde teleskoba ayıracak paralarının olmadığını söyledi. Bununla birlikte

oğlunu tam olarak reddetmeyen babası, ona bir teleskop yapmasını teklif etti.”
(Mucit Çocuk)

İlker'in babasının alternatif bir çözüm yolu olarak teleskop yapmasını teklif ettiği metinde görülmektedir.

“İlker önce güldü, babasının alay ettiğini düşündü, ama babası son derece ciddiye. İlker:

- *İyi ama nasıl?*

Babası:

- *Sence nasıl olabilir?*

İlker:

—İnternete bakabiliriz, dedi.” (Mucit Çocuk)

İkinci bir çözüm yolu olarak internete bakılması metinde çözümler yolları üretildiğini göstermektedir.

“ Uyuyabilmek için bile kendilerini bir yere bağlamak zorunda kalıyorlar.”(Dünya'dan Uzakta)

Cümlede astronotların uyuyabilme problemlerine çözüm yolu olarak kendilerini bir yere bağladıkları açıkça ifade edilmektedir.

Eleştirel düşünmenin çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“İnsanlar arasındaki bilgi alışverişi insan belleği sayesinde gerçekleşiyordu. Yani insan, canlı bir kitaptı.”“Bu canlı kitaplar zamanla ölüyor fakat belleklerdeki inanç ve düşünceler yaşıyordu.” “Babadan oğla geçerek kuşaktan kuşağa aktarılıyordu.” “Ancak bunlar ağızdan ağza aktarılarak değişiyorlardı. Bazı bilgiler unutuluyor, bazılarında ise yeni bilgiler ekleniyordu.” “Yedi bin yıl kadar önce yazının bulunuşu insanlık tarihinde bir

dönüm noktası oldu. İnsan aklının unutmak denen zayıflığına karşı en değerli ve keskin çare bulundu.” (Yazı)

Birinci cümlede insanların problemin giderilmesi için bilgi alışverişini kullandığı, ikinci cümlede bu çözüm yolu incelendiğinde canlı kitapların öldüğü ama belleklerdeki düşüncelerin yaşadığı, üçüncü cümlede alternatif çözüm yolu olarak bu düşüncelerin babadan oğla geçtiği, dördüncü cümlede üçüncü cümledeki çözüm yolunun değerlendirildiği, en son cümlede alternatif bir çözüm yolunun yani yazının bulunduğu ifade edilmektedir.

3.6. Benzer Durumları Karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) ile İlgili Bulgular Ve Yorumlar

3.6.1. Benzer Durumları Karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden benzer durumları karşılaştırma stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, birey ve toplum temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen benzer durumları karşılaştırma stratejisine Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f_{(MBİR)}=17$; $f_{(ÖZBİR)}=15$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Benzer durumları karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevının 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 16'de yer almaktadır.

Tablo 19: Benzer Durumları Karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.95	4	.01
Özel Yayınevi	4	.91	4	.01

Tablo 19 incelendiğinde benzer durumları karşılaştırma (İç görüleri yeni bağlamlara transfer etme) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .95 özel yayınevi için .91’dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerdeki Benzer durumları karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme)’yı gösteren ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.6.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Benzer Durumları Karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin benzer durumları karşılaştırma stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

*“Doğruya doğru! Derslerde **de** pek başarılı sayılmazdı.” (Bir İnsan Kazanmak)*

Cümledeki “de” karşılaştırma ilgisi ile Alper’in ders durumları ile diğer durumlarının karşılaştırıldığı görülmektedir.

“İki aya kalmadı, Alper’de gözle görülür değişmeler oldu. Sınıflar arasında yapılan bilgi yarışmasına sınıfımız adına Alper de katıldı.” (Bir İnsan Kazanmak)

Cümlede Alper’in iki ay önceki hali ile şimdiki durumunun karşılaştırıldığı ifade edilmektedir.

Eleştirel düşünmenin benzer durumları karşılaştırma stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5.sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Biz, cümlelerimizi oluşturup etkili bir ses tonuyla onları sıralamaya çalışırken, bedenimiz çoktan harekete geçmiştir. Duygularımızla düşüncülerimizi sözlerimize ekleyip karşı tarafa aktarmıştır bile.” (Beden Dilimiz)

Metinde bizimle bedenimizin karşılaştırılmasının yapıldığı açıkça ifade edilmektedir.

*“Oysa kendimizi sıkıntılı hissettimizde omurgamızı dikleştirmeyi, yüz kaslarımızı gevşetmeyi ve gülmeyi denemeliyiz. Kim ne derse desin, bunları yaptığınız zaman kendinizi **daha iyi** hissettiğinizi göreceksiniz.” (Beden Dilimiz)*

Metinde kendimizi sıkıntılı hissettiğimiz durum ile bazı hareketleri yaptıktan sonraki durumumuzun karşılaştırılmasının yapıldığı açıkça ifade edilmektedir.

*“Ben küçükken, sokağımız çok büyüktü. Sonra ben büyüdükçe sokağımız küçüldü. O kadar küçüldü ki benim büyüyen hayatım içine sığmaz oldu. Büyüdükçe ve sokağımızın dışına taşıkça anladım ki dünya benim sandığımdan **çok daha** büyükmüş. **Başka** evlerde büyüyen, **başka** sokaklarda yürüyen, **başka** hayatlar yaşayan milyarlarca insan...”(Hayat Bir Sokakta Geçer)*

Metinde kişinin çocukluğundaki dönem ile çocukluk sonrası dönemdeki karşılaştırma açıkça ifade edilmektedir.

*“Öteki ayak sesleri beni köşe bucak kaçırdık, **seninkiler** bir müzik sesi gibi beni çağırarak.”(Küçük Prens)*

Cümlede küçük prensin ayak seslerinin tilkide yarattığı etki ile diğer insanların ayak seslerinin yarattığı etkilerin karşılaştırıldığı açık bir şekilde görülmektedir.

- “Evcilleştirmeyi sen istedin.
- Evet, öyle, dedi tilki.
- O halde evcilleştirilmek senin için pek iyi olmadı!

Sonra da,

*Gidip güllere bak şimdi, diye ekledi. Kendi gülünün eşi benzeri olmadığını göreceksin. Siz benim gülüme benzemiyorsunuz, dedi. Hatta hiçbir şeysiniz şu anda. Çünkü **ne** bir kimse sizi evcilleştirdi **ne de** siz bir kimseyi evcilleştirdiniz.”*
(Küçük Prens)

Metinde tilkinin evcilleşmeden önceki hali ile evcilleştikten sonraki hallerinin karşılaştırıldığı görülmektedir.

3.6.2. Benzer Durumları Karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden benzer durumları karşılaştırma stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen benzer durumları karşılaştırma stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f_{(MDEG)}=18$; $f_{(ÖZDEG)}=14$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Benzer durumları karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 20: Benzer Durumları Karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	P
Milli Eğitim Yayınevi	4	.93	4	.00
Özel Yayınevi	4	.90	4	.00

Tablo 20 incelendiğinde benzer durumları karşılaştırma (İç görüleri yeni bağlamlara transfer etme) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .93 özel yayınevi için .90'dır. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$).

Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz adlı temasına ait Benzer durumları karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.6.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Benzer Durumları Karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin benzer durumları karşılaştırma stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda :

“Annem sanki büyük bir buluşmuş gibi heyecanla konuştu: Bir berber bir berbere!

Bunu herkes biliyor anne! Bu olmaz.

Annem buluşunun önemsenmemesine birazcık bozuldu.” (Tekerlemeci Dayı)

Metindeki annenin tekerlemeyi söylemeden önceki heyecanlı durumu ile tekerlemeyi söyledikten sonraki durumunun karşılaştırıldığı görülmektedir.

*“Orada geçirdiğimiz beş gün benim için çok yararlı oldu. **Hem** iyi bir tatil yapmıştım **hem de** zevkli bir çalışma ortamı bulmuştum.” (Tekerlemeci Dayı)*

Hem hem de karşılaştırma ilgisi ile çocuğun hayatının diğer günleri ile tatil sırasındaki beş günün karşılaştırılması yapılmaktadır.

*“1207 yılında Horasan’ın Belh şehrinde doğmuş Mevlana. O öteden beri bilginler yetiştiren bir aileden geliyordu. Babası Horasan’ın **en** ünlü bilginiydi.” (Fikir ve Gönül Adamı)*

En karşılaştırma ilgisi ile Mevlana’nın babasının diğer bilginlerle karşılaştırıldığında daha ünlü olduğu ifade edilmektedir.

Eleştirel düşünmenin benzer durumları karşılaştırma stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Toplara baktılar. Üçü kullanılmaz haldeydi. Birinin ise mermi kaldırma vinci bozulmuştu ama çalışabilir durumdaydı.” (Koca Seyit)

Metindeki topların durumlarının birbiri ile karşılaştırıldığı açıkça ifade edilmektedir.

*“Seyit kendine geldiğinde sürüne sürüne arkadaşlarına baktı. Çoğu şehit olmuştu. Yaralıların durumu ağırdı. Yakın arkadaşı Niğdeli Ali’nin yarası diğerlerinden biraz **daha** hafifti.” (Koca Seyit)*

Metindeki daha karşılaştırma ilgisi ile Seyit’in arkadaşının yarasının durumu ile diğer arkadaşlarının yarasının durumunun karşılaştırıldığı açıkça ifade edilmektedir.

“Sultan Mehmet Hana kadar mehter sazları ayakta dinlenirdi. Fakat fetihten sonra “Asırlarca gösterilen hürmet yeterlidir.” denilmiş ve oturularak dinlenmeye başlanmıştır.” (Mehter)

Metinde mehter sazlarının Sultan Mehmet Han’a kadar ayakta dinlenme durumu ile Sultan Mehmet Han’dan sonraki durumu karşılaştırıldığı açıkça ifade edilmektedir.

3.6.3. Benzer Durumları Karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden benzer durumları karşılaştırma stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, yenilikler ve gelişmeler temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen benzer durumları karşılaştırma stratejisine Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(MYEN)=17$; $f(ÖZYEN)=15$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Benzer durumları karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 18'de yer almaktadır.

Tablo 21: Benzer Durumları Karşılaştırma (İç Görüleri yeni Bağlamlara Transfer Etme) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.89	4	.01
Özel Yayınevi	4	.84	4	.01

Tablo 21 incelendiğinde benzer durumları karşılaştırma (İç görüleri yeni bağlamlara transfer etme) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .89 özel yayınevi için .84'dür. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$).

Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasına ait Benzer durumları karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.6.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Benzer durumları karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin benzer durumları karşılaştırma stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

*“İnsanlar eskiden beri uzaya gitmeyi ve bu yolculuğa uygun araçları yapmayı planlamıştır. Bugün artık dünyanın dışına çıkıp tekrar geri dönebiliyoruz.”
(Dünya’dan Uzakta)*

İnsanların geçmişteki uzayla ilgili durumları ile bugünkü uzayla ilgili durumlarının karşılaştırıldığı açıkça ifade edilmektedir.

*“1901 yılında havada **daha** uzun kalabilen yeni bir planör tasarımı yaptılar. Bundan bir yıl sonra, tasarımları **daha da** iyileşmişti. Yeni planörün bir **de** dümeni vardı.”(Her Şey Bir Uçurtma ile Başladı)*

Metindeki karşılaştırma ilgileri ile karşılaştırmaların yapıldığı açıkça görülmektedir.

Eleştirel düşünmenin benzer durumları karşılaştırma stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Zamanla bu resimlerin gelişmesiyle ideografik yazı şekli ortaya çıktı. Olaylar yine resimlerle belirtiliyor ancak resimler, kendisini değil de anlamını tanımlıyordu.” “Mısırlılar, bu resimlerle yazının her iki şeklini de genişletip basitleştirdiler. Böylece resimle yazı, binlerce yıl içinde değişe değişe yazıya döndü.” “Çinliler hiyeroglifleri bütün uluslardan önce kullanmışlardı. En eski Çin yazıları M.Ö 1766’da görülmektedir. M.S 200’de ise son şeklini bulmuştur.”(Yazı)

Metinde farklı ulusların yazıyı ne zaman ve nasıl kullandıkları karşılaştırıldıkları açıkça ifade edilmektedir.

*“Hep beraber eve dönerken bir an aklıma şu soru takıldı: Acaba Pufi’ mi yoksa babam mı **daha** külyutmazdı?” (Bekledim Gece Oldu)*

Cümledeki “daha” karşılaştırma ilgisi ile Pufi ile babasının karşılaştırılmasının yapıldığı açıkça ifade edilmektedir.

3.7. Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

3.7.1. Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, birey ve toplum temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f_{(MBİR)}=18$; $f_{(ÖZBİR)}=14$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 22: Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.92	4	.00
Özel Yayınevi	4	.97	4	.00

Tablo 22 incelendiğinde sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .92 özel yayınevi için .97'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$). Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerdeki sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisiyle ilgili ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.7.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Küçük çocuk, baloncuyu büyülenmiş gibi takip ederken şaşkınlığını gizleyemiyordu.” “Onu hayrete düşüren, “Bizim eve bile sığmaz.” dediği o güzelim balonların, adamı nasıl havaya kaldırmadığı idi.”(Balon)

Birinci cümledeki çocuğun şaşkınlığını gizleyemediği ifadesinin açıklaması ikinci cümledeki “Bizim eve bile sığmaz.” ifadesi ile açık hale getirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

“Babama yeni bir okul çantası aldıruncaya kadar akla kararı seçtim. Sonunda yalvara yakara kabul ettirdim.” “Aslına bakacak olursanız eski çantanın da kötü yanı yoktu. Sapasağlam duruyordu. Zaten babam da bu yüzden yeni bir çanta almaya yanaşmıyordu. Ama benim gözüm, yeni çıkan üzeri süslü çantalardaydı.”(Yeni Çantalar da Eskir)

Birinci cümledeki çocuğun babasına çantayı aldrasına kadar akla kararı seçmesinin açıklaması olarak çantanın sapasağlam olduğu ve babasının bu yüzden çanta almaya yanaşmadığı açıkça ifade edilmektedir.

Eleştirel düşünmenin sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Beden dilini konuşup anlayabilmemiz için iki temel öğeye gerek duyarız: Jestler ve mimikler. Jestler, genel olarak el, kol ve bacak hareketlerimizi, mimiklerse yüz hareketlerimizi içerir.” (Beden Dilimiz)

Metinde beden dili için gerekli olan öğeler verilmekte ve daha sonra bu öğelerin ne anlama geldiklerinin açıklandığı açık bir şekilde ifade edilmektedir.

“Beden dilinin inceliklerini fark edip onu bilinçli olarak kullanmak da mümkün. Ancak, yine de kendimizi istediğimiz şekilde gösterebilmemiz çok kolay değil. Hele karşımızdakilerin hareketlerini tam olarak yorumlayabilmemiz hiç değil. Çünkü beden dili; ülkelere, kültürlere, ailelere, yaşa, cinsiyete göre değişiklik gösterir.” (Beden Dilimiz)

Metindeki ilk üç cümlelerin açıklamasının son cümlede açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

“Sakin bunu İtalyanlara yapmayın! Çünkü İtalyanlar bu hareketi “rezalet” anlamında kullanıyorlar. Eğer İtalyan bir arkadaşınıza “Yemek çok güzel olmuş.” demek istiyorsanız yapmanız gereken şey şu: İşaret parmağınızın ucunu

yanağınıza koyun, elinizi öne arkaya hareket ettirin. “Mmm...” sesini çıkarmayı unutmayın!” (Beden Dilimiz)

Metinde İtalyanlara karşı yemeğin nasıl olduğunu nasıl bir şekilde anlatılacağı açık bir şekilde ifade edilmektedir.

*“Bazı araştırmacılar, iç dünyamızın davranışlarımızı yönlendirdiği kadar, davranışlarımızın da iç dünyamızı etkilediğini saptamışlar. **Buna göre,** hissettiğimiz gibi davranmaktan çok, davrandığımız gibi hissediyormuşuz. **Örneğin,** sıkıntılı bir insan gibi davranmak, insan bedeninde kimyasal değişiklikler oluşmasına yol açıyormuş.” (Beden Dilimiz)*

Metindeki ilk iki cümleinin açıklamasının son cümlede açık bir şekilde ifade edildiği görölmektedir.

*“Büyüdükçe ve sokağımızın dışına taştııkça **anladım ki** dünya benim sandığımdan çok daha büyükümüş...” “İçinde milyonlarca ev, milyonlarca sokak, binlerce şehir varmuş. Sadece bu kadar mı? Dağlar, tepeler, ırmaklar, denizler ve uçsuz bucaksız okyanuslar... Tabii, bir de insanlar... Başka evlerde büyüyen, başka sokaklarda yürüyen, başka hayatlar yaşayan milyarlarca insan...” (Hayat Bir Sokakta Geçer)*

Metnin ilk cümlesinin açıklaması diğer cümlelerde açık bir şekilde ifade edilmektedir.

*“**O zaman anlıyor ki** aslında bir insanın gerçek dünyası; içinde yaşadığı ev, yürüdüğü sokak, hayatı paylaştığı komşuları, dostları, arkadaşlarıdır en çok.” “Çünkü o sokağın insanları olarak biz, aynı hayatın parçalarıyızdır hepimiz...” “Birimizin başı ağrısı sokağımızın da başı ağrımaya başlar. Birimizin yüzünde bir solgunluk olsa, Fatma teyzenin çiçekleri boynunu büker. Birimizin neşeli kahkahası bütün sokakta çınlar. **Onun için** insan en çok kendi çocukluğunun sokağında yaşar. Bir gün başka bir sokağa taşınsa bile, o sokak içinde hep yaşar.” (Hayat Bir Sokakta Geçer)*

Metnin ilk cümlesindeki ifade daha sonraki cümlelerde yer alan ifadelerle açık bir şekilde anlatılmaktadır.

3.7.2. Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisine Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f_{(MDEG)}=17$; $f_{(ÖZDEG)}=13$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 23: Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.96	4	.00
Özel Yayınevi	4	.91	4	.00

Tablo 23 incelendiğinde sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .96 özel yayınevi için .91'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir.

Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerdeki sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisiyle ilgili ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.7.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Bir bilgedir Nasrettin Hoca, bir filozof ve tebessüm... Hatta kimi zaman içten bir kahkaha... Kısaca Anadolu insanının mizah duygusunun beslendiği en güçlü kaynak. Sadece Anadolu’nun değil; yüzlerce yıldır tüm bir insanlığın umudunu, sevincini, esprisini temsil eder Nasrettin Hoca...”(Nasrettin Hoca’nın Güneş Gözlüğü)

Metinde Nasrettin Hoca’nın Anadolu insanının mizah duygusunun beslendiği en güçlü kaynak olmasının açıklaması ilk cümlelerde açık bir şekilde ifade edilmektedir.

“Şöyle bir söz vardır: “Benimle uğraşma, ben adamı eşeğe ters bindiririm.” Bu söz genellikle birini korkutmak, herkesin gözünde gülünç duruma düşürebileceğimiz belirlemek ve birbirine gözdağı vermek için söylenir.” (Nasrettin Hoca’nın Güneş Gözlüğü)

Metinde “Benimle uğraşma, ben adamı eşeğe ters bindiririm.” ifadesinin açıklamasının yapıldığı açık bir şekilde görülmektedir.

“ Onun ismini birçoğumuz duymuşuzdur. Konya denince, aklımıza ilk olarak o ve türbesi gelir. Bir de şekeri... Türbesine gidenimiz olduğu gibi televizyonlardan, kartpostallardan ve kitaplardan fotoğrafını göreniniz olmuştur. Sanki Nasrettin Hoca’dan bahsettiğimiz sanılmasın. Büyük düşüncelerimizden olan Mevlana Celaleddin-i Rumi’den söz ediyoruz.” (Fikir ve Gönül Adamı)

İlk dört cümlede bahsedilen kişinin kim olduğuna dair açıklama son cümlede açık bir şekilde ifade edilmektedir.

Eleştirel düşünmenin sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“ O sıralarda İngiliz ve Fransız gemileri Ege Denizi’nde dolaşmaya başlamıştı. Çanakkale Boğazı’na saldıracakları haberleri dört bir yana yayılmıştı.”(Koca Seyit)

Metinde İngiliz ve Fransız gemilerinin Ege Denizi’nde dolaşmaya başlamasının anlamının boğazlara saldıracakları anlamına geldiği ikinci bir cümlede açık bir şekilde ifade edilmektedir.

“Hep soğuk yerlerde yattığı için sağlığı günden güne bozuluyordu. Sonunda vereme yakalandı ve 1939 yılında vefat etti.” (Koca Seyit)

Metinde sağlığı günden güne bozuluyordu ifadesinin vereme yakalandı ifadesi ile açık hale getirildiği görülmektedir.

*“Mehter teşkilatına **mehterhane** denirdi. İstanbul’daki mehterhane üç yüz kişilikti. Mehter takımı ordu ile birlikte savaşa gider, çaldığı askeri müzikle savaş gücünü arttırırdı.”(Mehter)*

Metinde mehter teşkilatının, diğer cümlelerdeki açıklamalar ile anlamının ne olduğu ve ne yaptığı açık bir şekilde ifade edilmektedir.

3.7.3. Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, yenilikler ve gelişmeler temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(\text{MYEN})=19$; $f(\text{ÖZYEN})=15$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 21'de yer almaktadır.

Tablo 24: Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.93	4	.00
Özel Yayınevi	4	.93	4	.00

Tablo 24 incelendiğinde sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .93 özel yayınevi için .93'dür. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir.

Milli Eğitim ve Özel Yayınevindeki Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerdeki sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisiyle ilgili ifadeler bulunarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.7.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Sözcüklerin veya Söz Öbeklerinin Açık Hale Getirilmesi ve Analiz Edilmesi Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“İnsanlar eskiden beri uzaya gitmeyi ve bu yolculuğa uygun araçları yapmayı planlamıştır. Bugün artık dünyanın dışına çıkıp tekrar geri dönebiliyoruz. **Şüphesiz bu**, insan için takdire değer bir başarı. Ancak, bu zorlu yolculukları planlayıp gerçekleştiren insan, aynı zamanda bu yolculukların en zayıf noktası. Yer çekiminin ortadan kalkması, öncelikle vücuttaki sıvıların yer değiştirmesine sebep oluyor. Ve Dünya’dakinin tam tersine kan, bacaklarda azalıp kafada birikiyor. Aynı zamanda vücutlarında ki denge sistemi de bozuluyor. Uzayda denge organını uyaracak yer çekimi kuvveti mevcut değil. **Bu yüzden** astronotların beyinleri aşağı ve yukarıyı ayırt edemiyor. İç kulağımızdaki tüycükler, yer çekimi kuvvetinin tesiriyle bükülüyor. **Böylece** bu tüycükler, beynimize hareketlerimizin yönü ve konumumuz hakkında sürekli bilgi gönderiyor.”(Dünya’dan Uzakta)

Metinde insanın uzay yolculuğunun neden en zayıf noktası olduğu diğer cümlelerdeki açıklamalar ile açık hale getirildiği görülmektedir.

“Bu işten arta kalan zamanlarında da yapacak öyle çok işleri vardı ki! Onlar, düşlerini gerçekleştirmeye, havada uçan bir makine yapmaya çalışırlar. **Yani** bir uçak!” (Her Şey Bir Uçurtma ile Başladı)

Metindeki son cümle ile ilk iki cümledeki ifadelerin açık hale getirildiği görülmektedir.

Eleştirel düşünmenin sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“İnsanların okuma yazma bilmedikleri çağlarda, bütün duygu ve düşünceler, insanların belleklerinde saklanıyordu. İnsanlar arasındaki bilgi alışverişi insan belleği sayesinde gerçekleşiyordu. **Yani** insan, canlı bir kitaptı.” (Yazı)

Metindeki son cümledeki ifadenin ilk iki cümlede açıklanarak açık hale getirildiği görülmektedir.

“Zamanla bu resimlerin gelişmesiyle **ideografik** yazı şekli ortaya çıktı. Olaylar yine resimlerle belirtiliyor ancak resimler, kendisini değil de anlamını tanımlıyordu.” (Yazı)

Metinde ideografik yazının ne olduğunun ikinci cümlede açık hale getirildiği görülmektedir.

*“Hititliler ve persler, yazılarını kilden tuğlalar üzerine ucu sivri bir çubukla yazarlardı. **Onun için** yazıları çok ince, çivi biçiminde çizgilere benzerdi. **Bu nedenle** kullandıkları yazıya ‘çivi yazısı’ adı verilmiştir. Hitit çivi yazısında 419 harf vardır.” (Yazı)*

Metinde Hititliler ve Perslerin kullandıkları yazıya neden çivi yazısı denildiğinin açıklaması ilk cümlelerde açık bir şekilde ifade edilmektedir.

3.8. Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

3.8.1. Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden belirsizlik stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, birey ve toplum temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen belirsizlik stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f_{(MBİR)}=32$; $f_{(ÖZBİR)}=38$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Belirsizlik stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 25: Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.96	4	.00
Özel Yayınevi	4	.93	4	.00

Tablo 25 incelendiğinde belirsizlik stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .96 özel yayınevi için .93'dür. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum adlı temasına ait belirsizlik stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.8.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin belirsizlik stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Bir ara adamın kendisine baktığını fark ederek ona doğru yaklaştı ve bütün cesaretini toplayarak:” “ Hedefine adım yaklaşırken duyduğu heyecan, bacaklarını kanatan akasya dikenlerinin acısını hissettirmiyordu. Sincap çevikliğiyle balonlara ulaştığında bir müddet onları seyretti ve dallara dolanan ipi çözerek baloncuya sarkıttı.”(Balon)”

Metinde bir ara ve bir müddet ifadeleri belirsizlik ifadeleridir. Ayrıca metindeki bir müddet ifadesi ile de çocuğun balonları ne kadar seyrettiği belirsizdir.

“Okulların açılmasına bir hafta kala annem, eski çantamı komşumuzun oğluna verdi. O kadar sevinmişti ki belki yüz kere teşekkür etti.”(Yeni Çantalar da Eskir)”

Metinde belki ifadesi çocuğun ne kadar teşekkür ettiği anlamı açısından belirsizlik oluşturmaktadır.

“Az önce okula geç kalacağım diye telaşlanan Ogün, nedense içindeki bu korkuyu atmış gibiydi “‘Hayret!’ dedi kendi kendine. Anlattıkları masallara gizli bir tat kalmasını bilen dedeler, kim bilir verdikleri şekerlere de böylesi bir tat katıyorlardı belki.”(Şeker Dede) .

Ogün'ün korkusunu atıp atmadığının tam belli olmaması ve en son cümlede yer alan belki ifadesi metin açısından belirsizlik oluşturmaktadır.

Eleştirel düşünmenin belirsizlik stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

Günlük yaşantımız sırasında, çoğu zaman jest ve mimiklerimizi kullandığımız farkında bile olmayız. “Bu da bazı durumlarda gerçekten iç sıkıntısına neden olabiliyormuş.”(Beden Dilimiz)

Çoğu zaman ve bazı ifadeleri metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

O kadar küçüldü ki benim büyüyen hayatım içine sığmaz oldu. “İçinde milyonlarca ev, milyonlarca sokak, binlerce şehir varmış. “Tabii, bir de insanlar... Başka evlerde büyüyen, başka sokaklarda yürüyen, başka hayatlar yaşayan milyarlarca insan.”(Hayat Bir Sokakta Geçer)

Hayat bir sokakta geçer adlı metinde geçen ifadelerde altı çizili kelimelerin tam olarak ne kadar sayı belirttiklerinin belli olmaması ile başka kelimesi metinde belirsizliğe neden olmaktadır.

3.8.2. Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden belirsizlik stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen belirsizlik stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f(MDEG)=35$; $f(ÖZDEG)=39$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Belirsizlik stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 23’de yer almaktadır.

Tablo 26: Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.90	4	.00
Özel Yayınevi	4	.93	4	.00

Tablo 26 incelendiğinde belirsizlik stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .90 özel yayınevi için .93'dür. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz adlı temasına ait belirsizlik stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.8.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin belirsizlik stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Anadolu'nun değil; yüzlerce yıldır tüm bir insanlığın umudunu, sevincini, esprisini temsil eder Nasrettin Hoca...” (Nasrettin Hoca'nın Güneş Gözlüğü)

Metinde yüzlerce yıldır ifadesi tam olarak kesin bir yılı ifade etmediğinden belirsizlik oluşturmaktadır.

“Onun ismini birçoğumuz duymuşuzdur. Konya denince, aklımıza ilk olarak o ve türbesi gelir. Bir de şekeri...” (Fikir ve Gönül Adamı)

“Bir gün oturdukları şehri terk ettiler. Oğluyla beraber uzun bir geziye çıktılar. Nişabur, Bağdat, Mekke, Medine, Şam ve Halep'i dolaştıktan sonra Karaman'a geldiler. Mevlana babasının vefatından sonra, “Gez dünyayı gör Konya'yı!”

sözüyle anılan Konya'ya yerleşti. **Vefatına** kadar orada yaşadı.” (Fikir ve Gönül Adamı)

Metinde birçoğumuz, bir gün ifadeleri belirsizlik oluşturan ifadelerdir. Ayrıca vefatına kadar orada yaşadı cümlesinde Mevlana'nın ne zaman vefat ettiği açık olarak ifade edilmediği için ifadenin belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

Eleştirel düşünmenin belirsizlik stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Yirmi yaşına geldiğinde, askerlik kâğıdı eline ulaştı. **Kısa sürede** hazırlıklarını yaptı.” “Savaşın ardından askerliğine **bir süre de İstanbul'da** devam etti.”(Koca Seyit)

Koca Seyit adlı metinde altı çizili kelimelerde Seyit'in ne kadar sürede hazırlıklarını yaptığının verilmemesinin, İstanbul'da askerliğine ne kadar devam ettiğinin bilinmemesinin metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

“**Bu sırada** Seyit'in de tezkeresi yaklaştı.” “**O sıralarda** İngiliz ve Fransız gemileri Ege Denizi'nde dolaşmaya başlamıştı.” “Sabahın **ilerleyen saatlerinde** tabyalarla donanma arasında müthiş bir top düellosu başladı.” (Koca Seyit)

Sabahın ilerleyen saatlerinin tam olarak verilmemesinin metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

“**Bu arada** bir mermi de Mecidiye Cephaneliği'ne düşüverdi.” “Seyit kendine geldiğinde sürüne sürüne arkadaşlarına baktı. **Çoğu** şehit olmuştu.” (Koca Seyit)

Seyit'in arkadaşlarından şehit olanların sayısının ne kadar olduğunun ifade edilmemesinin metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

“İkinci kez denedi. Fakat bu da isabet etmedi. Besmeleyle üçüncü bir mermiyi alıp çıktı. Seyit'in mermisi gemilerden **birinin** güvertesine düştü. Seyit, Gelibolu kara savaşlarında ve **birkaç** yıl sonra başlayan Kurtuluş Savaşı'nda da görev yaptı.” (Koca Seyit)

Metinde koyu yazılmış ifadelerin belirsizliğe neden oldukları görülmektedir.

“Fatih, **bir gün**, kılık değiştirerek bir seyahate çıkar. **Basit bir köylü kıyafeti** giyer. Köy köy, kasaba kasaba yürür. **Bir ara** çok yorulur ve dinlenmek ister. Gözüne bir kulübe ilişir, oraya varır. Bu kulübede yalnız yaşayan kadıncağızdan, içecek soğuk bir şey ister. Kadın ter içindeki yolcuya ayrıran ikram eder.” “A evladım! Ter içindesin. Eğer bu soğuk ayrıranı saman katmadan verseydim bir yudumda içecek, **belki** de hasta olacaktın. Kıyamadım sana!(Fatih’ten Hikâyeler)

Metinde koyu yazılmış ifadelerin belirsizliğe neden oldukları görülmektedir.

3.8.3. Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden belirsizlik stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, yenilikler ve gelişmeler temasında eleştirel düşünmeyi olumsuz yönde etkileyen belirsizlik stratejisine Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha az yer ($f(MYEN)=33$; $f(ÖZYEN)=41$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Belirsizlik stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 24’de yer almaktadır.

Tablo 27: Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.90	4	.00
Özel Yayınevi	4	.95	4	.00

Tablo 27 incelendiğinde belirsizlik stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki

Kendall W uyum katsayısı .90 özel yayınevi için .95'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasına ait belirsizlik stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.8.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Belirsizlik Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin belirsizlik stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Eskiden beri evrendeki her şey insanların ilgisini çekmiştir. “Acaba bu uçsuz bucaksız boşlukta yer çekimli bir Dünya’sı olan insanoğlunu bekleyen başka neler var?” (Dünya’dan Uzakta)

Cümledeki koyu yazılmış ifadeler metindeki belirsizliği göstermektedir.

“Yer çekimsiz ortamın ilk alanları, çoğu zaman astronotlar için eğlenceli geçiyor.” (Dünya’dan Uzakta)

Cümledeki koyu yazılmış ifadeler metindeki belirsizliği göstermektedir.

“Kısa sürede ağız, boğaz ve burundaki dokular da şişince, astronotların koku ve tat alma duyuları azalıyor.” (Dünya’dan Uzakta)

Cümledeki koyu yazılmış ifadeler metindeki belirsizliği göstermektedir.

“Belki de Dünya’nın ne kadar rahat ve güvenli bir yuva olduğunu en iyi orda anlıyorlar.” (Dünya’dan Uzakta)

Cümledeki koyu yazılmış ifadeler metindeki belirsizliği göstermektedir.

Eleştirel düşünmenin belirsizlik stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Bazı bilgiler unutuluyor, bazularına ise yeni bilgiler ekleniyordu.” (Yazı)

Metinde geçen bazı bilgilerin unutulmasının metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

“Yedi bin yıl kadar önce yazının bulunuşu insanlık tarihinde bir dönüm noktası oldu.” (Yazı)

Yedi bin yıl kadar önce ifadesinin tam olarak bir tarih belirtmemesinin metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

*“Çinliler hiyeroglifleri **bütün uluslardan** önce kullanmışlardı.” “En eski Çin yazıları M.Ö 1766’da görülmektedir. M.S 200’de ise son şeklini bulmuştur. Bundan sonra **bazı** mahalli değişikliklere uğramıştır.” (Yazı)*

Bütün ulusların açık bir şekilde ifade edilmemesinin ve bazı mahalli değişikliklerin neler olduğunun ifade edilmemesinin metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

*“Türklerin, Müslümanlığı kabul ettikten sonra kullandıkları Arap alfabesi de **bir çeşit** hiyerogliften gelmektedir.”(Yazı)*

Cümledeki koyu yazılmış ifadelerin belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

*“İnsanlar, **eski çağlardan beri** birisiyle iletişim kurmanın yollarını aramış, bunu da değişik biçimlerde yapmışlardır.” (Telefonun Tarihi)*

Eski çağlardan beri ifadesinde tam açıklık olmamasının metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

*“**Bazı** toplumlar, yüksek yerlere geldikleri bir ipin üzerine, değişik renkte kumaş parçaları asılarak haberleşiyorlardı. Her rengin bir anlamı vardı.” (Telefonun Tarihi)*

Bazı toplumların hangi toplumlar olduğunun belirtilmemesinin metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

*“Daha sonra Huges(Hugs) adında biri kömür sistemini buldu. Huges(Hugs), iki kömür sistemi buldu. Huges(Hugs), iki kömür parçası arasına bir çubuk yerleştirerek yeni bir mikrofon yaptı. Bu mikrofon geliştirilerek uzun yıllar kullanıldı. **Bir süre sonra**, günümüze kadar gelen kömür tozlu telefon sistemine dönüştü.” (Telefonun Tarihi)*

Bir süre sonra ifadesinde bu sürenin ne kadar olduğunun belirtilmemesinin metinde belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

“Zaman içinde telefonla ilgili birçok yenilikler yapıldı. Telsiz telefonlar, araç telefonlar, cep telefonları... Artık her yerde; evde, arabada, hatta sokakta telefonla konuşabiliyoruz.”
(Telefonun Tarihi)

Zaman içinde ifadesiyle bahsedilen zamanın ne kadar olduğunun açık olmaması belirsizliğe neden olduğu görülmektedir.

3.9. Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

3.9.1. Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Her iki yayınevine ait ders kitabındaki metinlerin üç temada da sokratik tartışmaya hiç yer vermedikleri görülmüştür. Sokratik Tartışmanın Uygulanması stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 22'de yer almaktadır.

Tablo 28: Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	1	4	.00
Özel Yayınevi	4	1	4	.00

Tablo 28 incelendiğinde sokratik tartışmanın uygulanması stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı 1 özel yayınevi için 1'dir. Bu temadaki

puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir.

3.9.2. Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Sokratik tartışmanın uygulanması stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve zel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 26'da yer almaktadır.

Tablo 29: Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve zel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	1	4	.00
Özel Yayınevi	4	1	4	.00

Tablo 29 incelendiğinde sokratik tartışmanın uygulanması stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı 1 özel yayınevi için 1'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$).

3.9.3. Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Sokratik tartışmanın uygulanması stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve zel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 27'de yer almaktadır.

Tablo 30: Sokratik Tartışmanın Uygulanması Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	1	4	.00
Özel Yayınevi	4	1	4	.00

Tablo 30 incelendiğinde sokratik tartışmanın uygulanması stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı 1 özel yayınevi için 1'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$).

3.10. Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

3.10.1. Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden açıklık, problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, birey ve toplum temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen açıklık, problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisine Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f_{(MBİR)}=18$; $f_{(ÖZBİR)}=15$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 28'de yer almaktadır.

Tablo 31: Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	p
Milli Eğitim Yayınevi	4	.88	4	.01
Özel Yayınevi	4	.91	4	.00

Tablo 31 incelendiğinde Açıklık: Problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .88 özel yayınevi için .91'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum adlı temasına ait problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.10.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

*“Alper, sınıfımıza yeni geldi. Babasının memuriyeti **dolayısıyla** şimdiye kadar dört ayrı yerde okula gitmek zorunda kalmış.’Alper’in durumunu hepimiz görüyoruz. **Bu yüzden** ona yardımcı olmamız gerekiyor. O, henüz sınıfımıza alışamadı. İsteğim, onu dışlamamanız, ders çalışmaları sırasında yardımcı olmanız.” (Bir İnsan Kazanmak)*

Metinde problemin Alper'in sınıfa alışamadığı ve bu problemin çözümü için sınıftaki diğer öğrencilerin yardımcı olacağı ifade edilmektedir.

Eleştirel düşünmenin problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Hemen parmaklarınızı uçlarından birleştirerek elinizi yukarı aşağıya sallamaya başlarsınız, değil mi? Sakın bunu İtalyanlara yapmayın! Çünkü İtalyanlar bu hareketi “rezalet” anlamında kullanıyorlar.”(Beden Dilimiz)

Metinde insanın sıkıntılı davrandığında ortaya çıkabilecek problemin açıkça ifade edildiği görülmektedir.

*“Örneğin, sıkıntılı bir insan gibi davranmak, insan bedeninde kimyasal değişiklikler oluşmasına yol açıyormuş. Bu da bazı durumlarda gerçekten iç sıkıntısına **neden** olabiliyormuş.” “Oysa kendimizi sıkıntılı hissettimizde omurgamızı dikleştirmeyi, yüz kaslarımızı gevşetmeyi ve gülmeyi denemeliyiz. Kim ne derse desin, bunları yaptığınız zaman kendinizi daha iyi hissettiğinizi göreceksiniz.”*

Metinde problemin nasıl çözülebileceğinin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

*“Bir zamanlar bir kral vardı. Bu kral, işini en iyi şekilde yapmak isterdi. Sık sık şöyle düşünürdü: “Bir iş için **en uygun zaman** hangisidir acaba? **En gerekli kişi** kimdir ve yapmam gereken **en önemli şey** nedir? Bu üç şeyi bilseydim, çok başarılı olurum.” “İlk soru görüşüldü. Kimileri takvim hazırlamaktan, kimileri bir bilge kişiler meclisi kurmaktan bahsetti. Böylece **en uygun zamanın** hangisi olduğunu bulacaklardı.” “**En önemli kişi**yse bazılarına göre din adamları, bazılarına göre savaşçılar, bazılarına göre hâkimlerdi. ”“**En önemli şeye** gelince, bazıları “bilim”,bazıları “savaşta ustalaşmak” dediler.” “ Bir ağaç kovuğunda tek başına yaşayan, bilgeliğiyle ünlü, yaşlı bir adam vardı. Kral, ona danışmaya karar verdi.” (Üç Soru)*

Birinci cümlede kralın işini en iyi şekilde yapmak için istediği şartlarla ilgili problem, diğer cümleler de bu problemin nasıl çözülebileceği ile ilgili ifade açık bir şekilde görülmektedir.

3.10.2. Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden açıklık, problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen açıklık, problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisine Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(MDEG)=20$; $f(ÖZDEG)=14$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 29'da yer almaktadır.

Tablo 32: Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	P
Milli Eğitim Yayınevi	4	.86	4	.01
Özel Yayınevi	4	.87	4	.01

Tablo 32 incelendiğinde Açıklık: Problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .86 özel yayınevi için .87'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$).

Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz adlı temasına ait problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.10.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Nasrettin Hoca'nın tarlasının köyün doğusunda olduğunu nerden biliyorsun? Ya batınsındaydı. Doğrusunu isterseniz çocuklar bilmiyorum...”(Nasrettin Hoca'nın Güneş Gözlüğü)

Cümlede problemin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

“Ah şimdi dayın olacaktı ki burada! Sana neler neler söylerdi. Öyle güzel tekerlemeler bilirdi ki herkes ona ‘Tekerlemeci Ali’ derdi.”“Ne yapalım yani, dayının taa Adana’dan buraya çağırarak değiliz ya”“O zaman biz gidelim anne. Yıllardır görüşmüyorsunuz da! İyi olur. Ben dayımın yüzünü hatırlamıyorum bile. Hem özlem gidermiş oluruz, hem de ödevimi yapmış olurum.” (Tekerlemeci Dayı)

Birinci cümlede problem açık bir şekilde ifade edildiği, ikinci cümlede problemin nasıl çözülebileceğinin ifade edildiği görülmektedir.

Eleştirel düşünmenin problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

- “A evladım! Ter içindesin. Eğer bu soğuk ayranı saman katmadan verseydim bir yudumda içecek, belki de hasta olacaktın. Kıyamadım sana!” (Fatih’ten Hikâyeler)

Metinde hasta olma ile ilgili problemin ima edildiği görülmektedir.

“Bu arada bir mermi de mecidiye Cephaneliği’ne düşüverdi. Seyit kendine geldiğinde sürüne sürüne arkadaşlarına baktı. Çoğu şehit olmuştu.”(Koca Seyit)

Metinde problemin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

3.10.3. Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden açıklık, problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, yenilikler ve gelişmeler temasında eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen açıklık, problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisine Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(\text{MYEN})=22$; $f(\text{ÖZYEN})=16$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 30'da yer almaktadır.

Tablo 33: Açıklık: Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	P
Milli Eğitim Yayınevi	4	.93	4	.00
Özel Yayınevi	4	.90	4	.00

Tablo 33 incelendiğinde Açıklık: Problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .93 özel yayınevi için .90'dır. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$).

Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasına ait problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.10.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Problemin İfade ya da İma Edilmesi Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Wright(Rayt) kardeşler makinelerden de çok iyi anlıyorlardı. Ancak uçan bir makine yapmak için önce uçurtma işini çok iyi anlamaları gerektiğine karar verdiler Küçüklüklerinden beri uçurtmayı çok seviyorlardı. Uçurtmanın havada nasıl asılı kaldığını incelemeye başladılar. İlginç uçurtmalar yapıp uçurarak yüzeylerin farklı rüzgâr koşullarına nasıl tepki verdiğini gözlemliyorlardı. 1898 yılında, özel bir ip sistemiyle kontrol ettikleri kanatlı bir uçurtma yaptılar.”(Her Şey Bir Uçurtma ile Başladı)

Metinde kişilerin uçan bir makine yapabilme ile ilgili problemleri olduğunun ve bu problemin çözümü içinde uçurtma işinden çok iyi anlamaları gerektiğinin ayrıca kanatlı bir uçurtma yaptıklarının ifade edildiği görülmektedir.

“İnsanlar eskiden beri uzaya gitmeyi ve bu yolculuğa uygun araçları yapmayı planlamıştır.”(Dünya’dan Uzakta)

İnsanların eskiden beri uzaya gitme ile ilgili probleminin olduğunun açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

“Bugün artık dünyanın dışına çıkıp tekrar geri dönebiliyoruz. Şüphesiz bu, insan için takdire değer bir başarı. Ancak, bu zorlu yolculukları planlayıp gerçekleştiren insan, aynı zamanda bu yolculukların en zayıf noktası. (Dünya’dan Uzakta)

İnsanoğlunun uzay yolculuğunun en zayıf noktası olduğuna dair problemin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

Eleştirel düşünmenin problemin ifade ya da ima edilmesi stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Bu canlı kitaplar zamanla ölüyor fakat belleklerdeki inanç ve düşünceler yaşıyordu.”(Yazı)

“Yedi bin yıl kadar önce yazının bulunuşu insanlık tarihinde bir dönüm noktası oldu. İnsan aklının unutmak denen zayıflığına karşı en değerli ve keskin çare bulundu. Yazı ile birlikte bilgi, duygu, düşünce ve olayların saptanması ve korunması sağlanmış oldu.”(Yazı)

Metinde birinci cümlede canlı kitapların ölmesi ile ilgili problem, daha sonraki cümlelerde de bu problemin nasıl çözüldüğü açık bir şekilde ifade edilmektedir.

*“İnsanlar, eski çağlardan beri birisiyle iletişim kurmanın yollarını aramış, bunu da değişik biçimlerde yapmışlardır.” “Önceleri dumanla haberleşme vardı. Yanan ateşin üzerinde bir örtü sallayarak çeşitli şekillerde dumanlar oluşuyor, bu da uzaktan görülüyordu. Karşıdaki de aynı yöntemle cevap veriyordu.”
“Derken 1876’da Amerikalı bilim adamı Graham Bell (Grehim Bell), uzun çalışmalar sonunda telefonu icat etti.” (Telefonun Tarihi)*

Metinde birinci cümlede insanların iletişim kurma ile ilgili problemi, daha sonraki cümlelerde de bu problemin çözümü ile ilgili ifadelerin yer aldığı görülmektedir.

3.11. Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların Bütün Nedenleriyle Ele Alınması) Stratejisi ile İlgili Bulgular Ve Yorumlar

3.11.1. Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların Bütün Nedenleriyle Ele Alınması) Stratejisi ile İlgili Birey ve Toplum Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, birey ve toplum temasında tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi adlı stratejiye Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(MBİR)=14$; $f(ÖZBİR)=11$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi(Olayların bütün nedenleriyle ele alınması) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe

Ders Kitaplarının Birey ve Toplum adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 31'de yer almaktadır.

Tablo 34: Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların Bütün Nedenleriyle Ele Alınması) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	P
Milli Eğitim Yayınevi	4	.90	4	.00
Özel Yayınevi	4	.91	4	.00

Tablo 34 incelendiğinde tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi (Olayların bütün nedenleriyle ele alınması) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin birey ve toplum adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .90 özel yayınevi için .91'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$). Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum adlı temasına ait tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.11.1.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Birey ve Toplum Adlı Temasındaki Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların bütün nedenleriyle ele alınması) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Ancak balonlardan biri iyice sıkıştığından diğerlerinden ayrılmış ve ağaçta kalmıştı.” (Balon)

Cümlede balonun iyice sıkışmasından dolayı ağaçta kalma nedeninin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

“Çocuk onu kurtarmaya kalksa, dikenlerden patlayacağını çok iyi biliyordu.”

“Çocuk sessizce geri döndü. O ana kadar balonlardan ayıramadığı gözleri dolu dolu olmuş, yürümeye bile gücü kalmamıştı.” (Balon)

Cümleler de çocuğun balonu kurtaramamasının sebebinin patlayabilecek olmasından ve çocuğun gözlerinin dolmasının sebebinin balonu alamamasından dolayı olduğunun açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

*“Aslına bakacak olursanız eski çantamın da kötü yanı yoktu. Sapasağlam duruyordu. Zaten babam da **bu yüzden** yeni bir çanta almaya yanaşmıyordu. Ama benim gözüm, yeni çıkan üzeri süslü çantalardaydı.” “Okul çantası satan dükkânları teker teker dolaştık. Kiminin sapını babam beğenmiyor, kiminin resimlerinden de ben hoşlanmıyordum.” (Yeni Çantalar da Eskir)*

Metinde birinci cümlede çocuğun babasının neden çanta almaya yanaşmadığı, ikinci cümlede neden çantacıları teker teker dolaştıkları, üçüncü cümlede çantayı neden beğendikleri, dördüncü cümlede yarıyıl tatiline neden sevindiği, dördüncü cümlede çocuğun babasının neden haklı olduğu nedenleriyle birlikte açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

Eleştirel düşünmenin tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Birey ve Toplum adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Günlük yaşantımız sırasında, çoğu zaman jest ve mimiklerimizi kullandığımızın farkında bile olmayız. Çevremizdeki insanlar bizi bir bütün olarak algırlar.” (Beden Dilimiz)

Cümlede jest ve mimiklerimizin kullandığımızın neden farkında olmayışımızın nedeninin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

*“Örneğin, sıkıntılı bir insan gibi davranmak, insan bedeninde kimyasal değişiklikler oluşmasına yol açıyormuş. Bu da bazı durumlarda gerçekten iç sıkıntısına **neden** olabiliyormuş.” (Beden Dilimiz)*

Cümlede neyin iç sıkıntısına neden olduğunun nedeninin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

*“Hele karşımızdakilerin hareketlerini tam olarak yorumlayabilmemiz hiç değil.
Çünkü beden dili; ülkelere, kültürlere, ailelere, yaşa, cinsiyete göre değişiklik gösterir.” (Beden Dilimiz)*

Cümlede karşımızdakilerin hareketlerini tam olarak neden yorumlayamamızın nedeninin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

“Kendimizi doğru anlatabilmemiz ve yaptıklarımızla söylediklerimizin tutarlı olabilmesi için beden dilimizi etkili kullanmamız gerekir.” (Beden Dilimiz)

Cümlede beden dilini neden etkili kullanmamız gerektiğinin nedeninin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

3.11.2. Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların Bütün Nedenleriyle Ele Alınması) Stratejisi ile İlgili Değerlerimiz Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi'ne ait ders kitabının, değerlerimiz temasında tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi adlı stratejiye Erdem Yayınevi'nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(MDEG)=12$; $f(ÖZDEG)=10$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi (Olayların bütün nedenleriyle ele alınması) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının Değerlerimiz adlı teması için yapılan Kendall's W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 32'de yer almaktadır.

Tablo 35: Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların Bütün Nedenleriyle Ele Alınması) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	P
Milli Eğitim Yayınevi	4	.85	4	.01
Özel Yayınevi	4	.85	4	.01

Tablo 35 incelendiğinde tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi (Olayların bütün nedenleriyle ele alınması) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin değerlerimiz adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .85 özel yayınevi için .85'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p < .05$).

Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz adlı temasına ait tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi (Olayların bütün nedenleriyle ele alınması) stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.11.2.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Değerlerimiz Adlı Temasındaki Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların Bütün Nedenleriyle Ele Alınması) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Hoca’yı evrensel kılan neden, fıkralarında bütün insanlığı konu etmesidir. Bu sebeple 1996 yılı. UNESCO tarafından ‘Nasrettin Hoca Yılı’ ilan edilmiştir.”(Nasrettin Hoca’nın Güneş Gözlüğü)

Cümlede 1996 yılında UNESCO tarafından “Nasrettin Hoca Yılı” ilan edilmesinin sebebinin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

Eleştirel düşünmenin tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Değerlerimiz adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“18 Mart günü düşman Boğaz’dan geçemedi. Bunda Seyit’in de payı vardı.”(Koca Seyit)

Gemilerin boğazdan geçememesinin nedeninin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

3.11.3. Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların Bütün Nedenleriyle Ele Alınması) Stratejisi ile İlgili Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temadaki Bulgular:

Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisinin analizi yapıldığında, Milli Eğitim Yayınevi’ne ait ders kitabının, yenilikler ve gelişmeler temasında tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi adlı stratejiye Erdem Yayınevi’nin hazırladığı ders kitabına göre daha fazla yer ($f(\text{MYEN})=15$; $f(\text{ÖZYEN})=11$) verdiği görülmektedir (Ek 2).

Tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi(Olayların bütün nedenleriyle ele alınması) stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Yenilikler ve Gelişmeler adlı teması için yapılan Kendall’s W Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 33’de yer almaktadır.

Tablo 36: Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların Bütün Nedenleriyle Ele Alınması) Stratejisi ile İlgili Milli Eğitim Yayınevinin ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Teması için Kendall W Testi Tablosu

Yayınevi Adı	N	Kendall W	Sd	P
Milli Eğitim Yayınevi	4	.89	4	.01
Özel Yayınevi	4	.88	4	.01

Tablo 36 incelendiğinde tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi(Olayların bütün nedenleriyle ele alınması)stratejisi ile ilgili Milli Eğitim Yayınevinin yenilikler ve gelişmeler adlı teması için 4 puanlayıcının verdikleri puanlar arasındaki Kendall W uyum katsayısı .89 özel yayınevi için .88'dir. Bu temadaki puanlamada araştırmacının puanlaması ile hakemlerin puanları arasında uyumun, oldukça yüksek düzeyde olduğu ve anlamlı olduğu söylenebilir ($p<.05$).

Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasına ait tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi (Olayların bütün nedenleriyle ele alınması) stratejisi ile ilgili metin analizleri ve yorumları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

3.11.3.1. Milli Eğitim Yayınevi ve Özel Yayınevinin Yenilikler ve Gelişmeler Adlı Temasındaki Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünceye Yer Verilmesi (Olayların Bütün Nedenleriyle Ele Alınması) Stratejisi ile İlgili Metin Analizleri:

Eleştirel düşünmenin tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisi ile ilgili Milli Eğitim 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Eskiden beri evrendeki her şey insanların ilgisini çekmiştir. İnsanoğlu aklıyla evrendeki birçok maddeyi keşfetmiştir.”(Dünya'dan Uzakta)

“ İnsanlar eskiden beri uzaya gitmeyi ve bu yolculuğa uygun araçları yapmayı planlamıştır.” (Dünya’dan Uzakta)

Metinde birinci cümlede insanoğlunun neden birçok şeyi keşfettiği, ikinci cümlede insanların neden uzaya gitmeye uygun araçlar yapmayı planladıkları ifade edilmektedir.

“Bu yüzden de bilgi sahibi olurlar. Bilgi düzeyleri yüksek olduğu için yeni düşünce üretebilme ihtimalleri daha yüksektir.”(Siz de Buluş Yapabilirsiniz)

Metindeki koyu yazılmış ifade olayın nedenini açık bir şekilde ifade etmektedir.

“Bu sebeple bazı buluşların sahibinin kim olduğunu bilemeyiz. Birçok buluş, başka buluşların geliştirilmesi, birbiriyle birleştirilmesi sonucu ortaya çıkmıştır.” (Siz de Buluş Yapabilirsiniz)

Metindeki koyu yazılmış ifade olayın nedenini açık bir şekilde ifade etmektedir.

Eleştirel düşünmenin tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi stratejisi ile ilgili Özel Yayınevinin 5. sınıf Türkçe ders kitabının Yenilikler ve Gelişmeler adlı temasındaki metinlerin içerik analizi sonucunda:

“Zamanla bu resimlerin gelişmesiyle ideografik yazı şekli ortaya çıktı. Olaylar yine resimlerle belirtiliyor ancak resimler, kendisini değil de anlamını tanımlıyordu. Örneğin bir kuş resmi ‘uçmak ‘ eylemini anlatmak için yapılmıştı. Kuşu anlatmak için değil.” (Yazı)

Metindeki koyu yazılmış ifadeler olayların nedenlerini açık bir şekilde ifade etmektedirler.

“Fenikeliler, Suriye’nin sahillerinde yerleşmişlerdi. Ülkeleri tarım bakımından yetersiz olduğundan denizcilik ve ticaretle uğraşmışlardı.” “Bu nedenle ticaret yaptıkları ülkelerin uygarlıklarını incelemişler ve yaymışlardı. Bunun sonucunda 26 harften meydana gelen bir yazı, daha doğrusu bir alfabe doğdu. Bu alfabe, Yunanistan’dan İtalya’ya geçti. Oradan da bütün Avrupa’ya yayıldı.” (Yazı)

Metindeki koyu yazılmış ifadeler olayların nedenlerini açık bir şekilde ifade etmektedirler.

“İnsan uzun süre şehirde kalmazsa birçok şeyden haberi olmuyor. Ve bir şeyi icat ederse elindekiyle ne yapacağını bilmiyor.” (Tuhaf Mucit)

İnsanın uzun süre şehirde kalmazsa bir şey yapamayacağını nedeninin açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

*“Artık hiçbir şey düşünemiyordu; **zira** icadı çok büyük, çok önemli ve kendine özgü bir buluştu.”(Tuhaf Mucit)*

Metindeki koyu yazılmış ifade düşünememenin nedenlerini açık bir şekilde ifade ettiği görülmektedir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın sonucunda, İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının eleştirel düşünmenin 11 bilişsel boyutuna ne kadar yer verip vermediğine ilişkin, araştırmacı ve üç hakem tarafından yapılan içerik analizinden elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler halinde yer almaktadır.

Milli Eğitim ve özel yayınevine ait ders kitaplarına ilişkin içerik analizi sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisinin içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevinin ders kitabına göre daha fazla yer verdiği ($f_{(MEB)}=60$; $f_{(öz)}=50$) belirlenmiştir (EK2). Sebep sonuç ilişkilerini belirleme stratejisi ile ilgili Milli Yayınevi'ne ait ders kitabı, özel yayınevine ait ders kitabına göre daha fazla yer verdiği halde yine de temalarda sayı olarak az yer verdiği görülmüştür. Metinlerde sebep sonuç ilişkilerinin azlığı bireylerde fikir ve iddiaları eleştirmeden, sorgulamadan kabul etme eğilimine sürükler. Eleştirel düşünmenin en önemli özelliklerinden biri olan etkin karar verme sürecinde bireylerin sebep sonuç ilişkisi kurmadan karar vermeleri, bireylerin kolay bir şekilde yanlış karar alabilmelerine neden olmaktadır.

2. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden çelişkileri fark etme stratejisinin içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevinin ders kitabına göre daha az yer verdiği ($f_{(MEB)}=75$; $f_{(öz)}=85$) belirlenmiştir (EK2). Metinlerdeki çelişkili ifadelerin çokluğu öğrencilerin metindeki ara fikirlerle ana fikir arasındaki bağlantıyı kurmasını zorlaştırmaktadır. Ana fikrin vermek istediği mesajı tam olarak alamayan bir öğrenci okuduğu metinde istenilen düzeyde yararlanmayacaktır. Ayrıca çelişkili ifadelerin çokluğu bireyde metinle ilgili belirsizliklere neden olacaktır.

3. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden sayıtları inceleme ve değerlendirme stratejisinin içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevinin ders kitabına göre daha az yer verdiği ($f_{(MEB)}=83$; $f_{(öz)}=97$) belirlenmiştir (EK2). Araştırmada her iki yayınevine ait ders kitaplarındaki metinlerin

örtük varsayımlara diğer stratejilere oranla frekans olarak oldukça fazla yer verildiği görülmüştür. Örtük varsayımların metinlerdeki çokluğu öğrencilerin doğru düşünmelerini doğrudan etkilediği için, öğrencilerin metinleri yanlış anlamalarına neden olacak ve bu yüzden öğrenciler metnin gerçek amacından sapacaklardır.

4. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden kalıp yargıları fark etme stratejisinin içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevinin ders kitabına göre daha az yer verdiği ($f(\text{MEB})=83$; $f(\text{ÖZ})=96$) belirlenmiştir (EK2). Araştırmada her iki yayınevine ait ders kitaplarındaki metinlerin kalıp yargılara diğer stratejilere oranla frekans olarak oldukça fazla yer verildiği görülmüştür. Bir metni okurken ya da dinlerken birey tarafından kalıp yargıların fark edilmesi eleştirel düşünmenin temel hedeflerinden biridir. Çünkü kalıp yargıların çokluğu öğrencide yanlış olan düşünceleri genellenmiş inanç haline dönüştürebilir. İnanca dönüşen kalıp yargılar bireyin, fikirlerini, dünya görüşünü doğrudan etkilemektedir. Farkında olmadan olumsuz kalıp yargılara sahip olan bir birey zamanla bu yargıları genel doğruymuş gibi kabul edebileceğinden, bu da zamanla bireyin her şey de taraflı bir bakış açısına sahip olmasına neden olabilir.

5. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme stratejisinin içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevinin ders kitabına göre daha fazla yer verdiği ($f(\text{MEB})=68$; $f(\text{ÖZ})=54$) belirlenmiştir (EK2). Araştırmada her iki yayınevine ait ders kitaplarındaki metinlerin çözümler üretme ve çözümleri değerlendirme adlı stratejiye çok az yer verdikleri görülmüştür. Metinlerdeki çözüm yollarının azlığı eleştirel düşünme açısından olumlu bir gelişim değildir. Metinlerde çözüm yollarının çok olması bireyin farklı çözüm yolları üretmesini destekler ve üretilen çözüm yollarının birbirleriyle karşılaştırılmasına imkân sağlar. Bireyler farklı çözüm yollarını karşılaştırdıkça orijinal, daha önce denenmemiş çözüm yolları bulabilirler. Metinlerde çözüm yollarının az olması ve bu çözüm yollarının tek ve geçerli bir çözüm olarak sunulması bireylerin bakış açılarını daraltacaktır. Bireylerin bakış açılarının daralması, olaylara bir yönünden bakmaları, karşılaşılan iddia ve fikirleri sorgulamadan kabul

etmelerini kolaylaştırır. Sorgulanmadan kabul edilen fikir ve iddialar eleştirel düşünme açısından olumsuz bir etki yapacaktır.

6. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden benzer durumları karşılaştırma (İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme) stratejisinin içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevının ders kitabına göre daha fazla yer verdiği ($f(MEB)=52$; $f(ÖZ)=44$) belirlenmiştir (EK2). Araştırmada her iki yayınevına ait ders kitaplarındaki metinlerin benzer durumları karşılaştırma adlı stratejiye frekans olarak diğer stratejilere oranla çok az yer verdikleri görülmüştür. Metinlerdeki benzer durumların azlığı bireyleri tek tip düşünmeye yani her şeyi siyah, ya da her şeyi beyaz gibi görmelerine neden olmaktadır. Benzer durumların karşılaştırılması bireylerin olaylardaki daha farklı yönleri görmesine katkı sağlamaktadır.

7. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi stratejisinin içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevının ders kitabına göre daha fazla yer verdiği ($f(MEB)=54$; $f(ÖZ)=42$) belirlenmiştir (EK2). Araştırmada her iki yayınevına ait ders kitaplarındaki metinlerin sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi adlı stratejiye çok az yer verdikleri görülmüştür. Metinlerdeki sözcük veya söz öbeklerinin açıklamasına çok az yer vermesi bireyde okuduğu veya dinlediği şey ile ilgili çelişkili ve şüpheli durumların oluşmasına neden olmaktadır. Metindeki ifadeler ne kadar açık ve net bir şekilde ifade edilirse bireylerin bağımsız, net ve açık düşünmelerine o kadar katkı sağlayacaktır.

8. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden belirsizlik adlı stratejisi ile ilgili içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevının ders kitabına göre daha az yer verdiği ($f(MEB)=100$; $f(ÖZ)=118$) belirlenmiştir (EK2). Araştırmada her iki yayınevına ait ders kitaplarındaki metinlerde belirsiz ifadelerin oldukça fazla olduğu görülmüştür. Metinlerdeki belirsiz ifadeler bireylerin metinle ilgili doğru bilgi edinmesini engelleyecektir. Eleştirel düşünmenin ana hedeflerinden biri fikir ve iddialarla ilgili belirsizlikleri en aza indirmektir. Belirsizliklerin çok olması bireyin bir olayı tam ve etkin bir şekilde

değerlendirebilmesini doğrudan etkileyeceği için, bireyler yanlış olan görüş ve inanç ile doğru olan görüş arasındaki ayrımı yapamayacaktır.

9. Araştırmada her iki yayınevine ait ders kitaplarındaki metinlerin sokratik tartışma adlı stratejiye hiç yer vermedikleri görülmüştür (Ek 2). Metinlerde sokratik tartışmalara hiç yer verilmemesi sorgulamayan, sormayan, araştırmayan, her şeyi hemen kabul eden bireylerin yetişmesine neden olacaktır. Ayrıca sokratik tartışmalara yer verilmemesi, günümüz dünyasının bireylerden beklediği becerilerle ilgili zıt bir durum oluşturmaktadır.

10. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden problemin ifade ya da ima edilmesi adlı stratejisi ile ilgili içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevinin ders kitabına göre daha çok yer verdiği ($f(\text{MEB})=60$; $f(\text{öz})=45$) belirlenmiştir (EK2). Araştırmada her iki yayınevine ait ders kitaplarındaki metinlerin açıklık, problemin ifade ya da ima edilmesi adlı stratejiye çok az yer verdiği görülmüştür. Problemlerin açık bir şekilde ifade edilmesi bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları problemlerle ilgili daha yaratıcı ve eleştirel düşünebilmelerine katkı sağlamaktadır. Problemleri açık bir şekilde yorumlayamayan bireylerin günlük hayattaki problem çözme becerilerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu yüzden metinlerdeki problemlerin açık bir şekilde ifade edilmesi gerekmektedir.

11. Ders kitaplarında eleştirel düşünmenin bilişsel stratejilerinden Tek yönlü düşünce-çok yönlü düşünceye yer verilmesi (Olayların bütün nedenleriyle ele alınması) adlı stratejisi ile ilgili içerik analizi yapıldığında, Milli Eğitim ders kitabının bu stratejiye özel yayınevinin ders kitabına göre daha çok yer verdiği ($f(\text{MEB})=41$; $f(\text{öz})=33$) belirlenmiştir (EK2). Araştırmada her iki yayınevine ait ders kitaplarındaki metinlerin daha çok tek yönlü düşünceye yer verdikleri, çok yönlü düşünceye hemen hemen hiç yer vermediği görülmüştür. Metinlerin tek yönlü düşünceye ağırlık vermesi bireylerin olayları bir boyutundan görmelerini sağlayacağından, bireylerin olayları akla yatkın bir şekilde muhakeme etmelerini zorlaştıracaktır.

Sonuç olarak, arařtırmada hem Milli Eđitim Yayınevinin hem özel yayınevinin eleřtirel dūřünme boyutlarına istenilen düzeyde yer vermedikleri görülmüřtür (Ek 2).

Yukarıdaki sonuçlara dayanarak her iki yayınevindeki metinler kalıp yargılara, örtük varsayımlara ve belirsizliklere oldukça fazla yer verdiği, sokratik tartışmaya, çok yönlü dūřünceye, çözümler üretmeye ise çok az yer verdiği için bu metinlerin tekrar gözden geçirilip hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Öneriler

Aşağıda 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında eleştirel dūřünme stratejileriyle ilgili yapılan içerik analizinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler çalışmanın kapsamında yer alan konuların başlıkları halinde ayrı ayrı sunulmuştur.

Ders Kitapları Açısından,

1. Ders kitaplarındaki metinlerin olabildiğince belirsizliklerden arındırılarak yazılması öğrencilerin güvenilir ve sağlam bir şekilde dūřünebilmelerine yardımcı olacağı için kitaplardaki belirsizliklerin belirlenip gerekli düzeltmelerin yapılması önerilebilir.
2. Ders kitaplarında; eleştirel dūřünen bireylerin öne sürülen bir fikrin doğruluğunu saptamak, yeni bir görüşle karşılaşıldığında onu anlamak, kendi deneyimleri ile ilişkilendirmek ve ortaya koyduğu iddia ya da kanıtları, bunların sonuçlarını ve taşıdıkları değerini tanımlamak için kullandıkları sokratik sorulara olabildiğince fazla yer verilmelidir.
3. Ülkemizdeki ders kitaplarının, öđrencilerin eleřtirel dūřünme becerileri ve eđilimleri kazandırmaya yönelik řekilde yeniden düzenlenmesi, bu dođrultuda ders kitaplarının içeriđinin deđiřtirilmesi, eleřtirel dūřünme becerileri kazandırmaya yönelik etkinliklerin öđretim programlarına, ders kitaplarına ve öđrenci çalıřma kitaplarına eklenmesiyle öđrencilere eleřtirel dūřünme becerileri ve eđilimleri kazandırılabilir.
4. Eleřtirel dūřünme stratejileriyle ilgili ders kitaplarının yanı sıra çalışma kitaplarının da içerik analizinin yapılması stratejiler hakkında daha doyurucu bilgilere ulaşılmasını sağlayacaktır ve ders kitaplarıyla çalışma kitapları arasında stratejilere ne kadar yer verilip verilmediğinin açısından arasındaki ilişkinin görülmesini kolaylaştıracaktır.

5. Diğer branşlardaki ders kitaplarına dönük içerik analizi çalışmaları yapılabilir.
6. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde demokratik bir eğitim anlayışına ihtiyaç vardır. Ders kitaplarındaki metinlerin demokratik anlayışa göre düzenlenmesi eleştirel düşünme becerileri açısından çok yararlı olacaktır.
7. Eğitimin vazgeçilmez ve temel materyali olan ders kitaplarındaki metinler öğrencilerin sorunları ve problemleri analiz edecek şekilde düzenlenmelidir.
8. Ders kitaplarındaki metinlerdeki mesajların açık, anlaşılır olması eleştirel düşünmeye olumlu katkı yapacaktır.

Eleştirel Düşünme Açısından,

1. Ders kitaplarındaki ifadelerin, sebep sonuç ilişkileri kurularak ve sözcük veya söz öbeklerinin açık hale getirilerek yazılması ayrıca metinlerdeki problemlerin açık bir şekilde ifade edilmesi eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine olumlu etki yapacaktır.
2. Eleştirel düşünme ile ilgili çalışan uzmanların görüşleri alınarak, ders kitaplarındaki metinlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde yazılmasına özen gösterilmelidir.
3. Eleştirel düşünme becerilerini dikkate alarak hazırlanmış okuma parçalarının ve kitapların öğrenciye okutulması, derste birtakım dinleme uygulamalarının yapılması ve metinlerle ilgili öğrenciler tarafından sokratik soruların sorulması, benzerlik ve farklılıkların ve farklı çözüm yollarının bulunması öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine yardımcı olacaktır.
4. Ders kitaplarındaki metinlerin bağımsız düşünmeyi olumsuz etkileyen, örtük varsayımlardan, çelişkili ifadelerden ve kalıp yargılardan uzak bir şekilde yazılmasına özen gösterilmelidir.
5. Bu alanda araştırma yapacak araştırmacılar, eleştirel düşünmenin diğer stratejilerini kullanarak bir içerik çözümlemesi yapabilirler.

Yayınevleri Açısından,

1. Bu araştırma sadece iki yayınevini kapsamaktadır. 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının eleştirel düşünmeye yer verip vermediğine ilişkin daha doyurucu bilgilere ulaşılabilmesi için Türkiye'deki bütün 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının incelenmesi önerilebilir.
2. İlköğretimde kullanılan diğer yayınevlerine ait ders kitaplarının eleştirel düşünce açısından değerlendirilmesi yapılarak bu alandaki eksiklikler giderilebilir.
3. Ders kitaplarındaki metinlerin eleştirel düşünme ve diğer düşünme çeşitlerine ne kadar yer verip vermediğine belli aralıklarla bakılması, Milli Eğitim yayınevi tarafından hazırlanan ders kitaplarıyla, özel yayınevlerinin hazırladığı ders kitaplarının karşılaştırılması açısından yararlı olacaktır.

Yazarlar Açısından,

1. Ders kitabı yazarları, konuları yazarken sadece öğrencilere sadece kuru bilgilerin verildiği bir kitap yazmayı amaç edinmemelidir. Öğrencileri bilimsel düşünmeye sevk edecek içerikte ders kitapları yazmaları günümüz eğitim anlayışına uygun olacaktır. Konular içerisinde soruların yer aldığı, ifadelerin açık olduğu, aşırı basitleştirmeden uzak, problemlerin bütün yönleriyle ele alındığı bir içerik içerisinde sunulmalıdır.
2. Ders kitaplarını yazan yazarlara programın önemli gördüğü becerilerle ilgili çalışmalar yapılması, seminerler verilmesi kitapların programla olan uyumu arasındaki ilişkiyi güçlendirecektir.
3. Ders kitaplarındaki metinlerin eleştirel düşünme stratejilerinin öğrenci tarafından kolay uygulanabilecek şekilde yazılmasına önem verilmelidir.

Eğitim ve İlköğretim Programı Açısından,

1. Türkiye'deki bütün branşların ders kitaplarının kendi aralarında değerlendirilmek üzere eleştirel düşünme stratejilerine ne kadar yer verip vermediğine bakılması farklı branş ders kitaplarının programla ve kendi aralarındaki tutarlılığının belirlenmesi açısından yararlı olacaktır.

2. Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim okullarında okutulmakta olan ders kitaplarının yazım kriterlerinde bu boyutları dikkate alarak öğrencilerin eleştirel düşüncelerinin gelişmesine katkıda bulunabilir.
3. Ders kitaplarındaki metinlerde yer alan ifadeler, eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde düzenlendikten sonra öğretmenlerin bu becerileri ders kitapları aracılığıyla nasıl kazandırabileceklerine dair hizmet öncesi eğitimde veya hizmet içi eğitimle öğretmenlere eleştirel düşünme stratejileri ile ilgili eğitim verilmelidir.
4. Eğitimde kullanılan bütün ders kitaplarının eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde hazırlanması programın belirlediği hedeflere daha kolay ve istikrarlı ulaşılmasını sağlayacaktır.
5. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarını ve geliştirmelerini sağlamak için ders kitaplarındaki metinlerin eleştirel düşünmeyi geliştirecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.
6. Öğretmenler, öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil, eleştirel düşünme becerilerini de sağlamak için çaba göstermelidirler. Türkçe derslerinde ders kitaplarının yardımıyla öğrencilerde eksik gördükleri eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması ve kazandırılan becerilerin olgunlaştırılması için çalışmalıdırlar.
7. Eğitimde, ders kitaplarının yanı sıra kullanılan eğitim materyallerinin ders kitapları ile arasındaki ilişkinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde kurulmasına özen gösterilmelidir.

KAYNAKÇA

- ADALI, Oya (1969), “Türkçede Bağlaçlar”, Şubat, C: XIX, S: 209, s. 697-705 *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*.
- AKALIN, Şükrü Halûk (1995), “Eski Anadolu Türkçesinde Cümle Başı Edatlarıyla Kurulmuş Cümleler”, *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Şubat, C: 1995/I, S: 518, s. 156-163.
- AKBIYIK, C. (2002), *Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- AKINOĞLU, O. (2001), *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- AKSAN, Doğan (1987), *Türkçe'nin Gücü: Türk Dilinin Zenginliklerine Tanıklar*, Türkiye İş Bankası, Ankara.
- AKSAN, Doğan (2002), *Anadilimizin Söz Denizinde: Sözcükler, İkilemeler, Deyimler, Atasözleri*, Terimler Üzerine Geçmişe de Uzanan Açıklamalar, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- AKTAŞ, Tahsin (1994), “Metin Oluşumunda Bağlaçların Yeri”, *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Ocak 1994, C: I, S: 505, s. 53--64
- ALAZZI, Khaled F. (2008), *Teachers' Perceptions of Critical Thinking: A Study of Jordanian Secondary School Social Studies Teachers*, *Social Studies*, C. 99, S. 6, s.243-248.
- ALKAN, Cevat (1996), *Eğitim Teknolojisi*, Atilla Kitabevi, Ankara.
- ALLISON, Ann. (1993), *Critical Thinking/Problem Solving Skills For The At-Risk Student*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Northern Arizona University

- ALPAN, Gülgün (2004), *Ders Kitaplarındaki Grafik Tasarımının Öğrenci Başarısına ve Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi*, Yayımlanmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ATAMAN, Ayşegül CEYHAN, Erdal ve YİĞİT, Birol (2001), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Yabancı Dil 4-8, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- AYBEK, Birsal (2007), “Eleştirel düşünmenin öğretiminde öğretmenin rolü”,
http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf_UT_322.pdf. erişim tarihi:16.04.2010.
- BAŞTÜRK, Mehmet (2005), *Ders Kitaplarının Tarihçesi Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- BENSLEY, D. Alan (1998), *Critical Thinking in Psychology, A Unified Skills Approach*, Frostburg State University, Itp, An International Thomson Publishing Company.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1995), *Eğitim Psikolojisi*, Gül Yayınevi, Ankara.
- BOWELL, Tracy ve KEMP, Garry (2005), *Critical Thinking , A Concise Guide*, Secend Edition, Routledge, Taylor&Francis Group, London and New York.
- BRAD, Rudin; 1984, (Çeviren: Büyükkurt, Güzin B.; 1994, “Eleştirel Düşünme Becerilerini Öğretme”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, C.18, S.91, s.50-57.
- BROOKFIELD, Stephen (1987), *Challenging Adults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting*, Open University Pres, Milton Keynes.
- BROOKFIELD, Stephen D. (1997), *Assessing Critical Thinking*, New Directions for Adult and Continuing Education, 75, 17-29.
- BROWNE, M. Neil ve Keeley, M. Stuart (2004), *Asking the Right Questions, A Guide to Critical Thinking*, Seventh Edition, Bowling Gren State University, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey,07458.

- COŞKUN, Hasan (1996), *Eğitim Teknolojisi ve Kültürlerarası Eğitim Bağlamında İlköğretim İkinci Sınıf Türkçe ve Almanca Ders Kitaplarının İçerik Sorunları, Türkiye ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları*, Ankara.
- COTRELL, Stella (2005), *Developing Effective Analysis and Argument*, Palgrave, Macmillan.
- CÜCELOGLU, Doğan (1995), *İyi Düşün Doğru Karar Ver*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- ÇAKMAK, Hasan (2002), *İlköğretim Okullarında Düşünme Eğitimi – Cumhuriyet Dönemi*, Diyarbakır, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇIKRIKÇI-DEMİRTAŞLI, Nükhet (1996), *Eleştirel Düşünme: Bir Ölçme Aracı Bir Araştırma, III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Çukurova Üniversitesi, Adana, s.208-216.
- ÇİFTÇİ, Musa (2007), “Tanzimat Dönemi ve Günümüz Romanlarında Cümle Bağlayıcı Bağlaçların İşlevleri ve Kullanım Sıklıkları”, *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Şubat, C: XCIII, S: 662, s. 147-161.
- DEMİRAY, Kemal (1968), “Edatlar Üzerine”, *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Nisan, C: 18, S:199, s. 13-15.
- DEMİRCİ, Cavide (2007), “Fen Bilgisi 6,7 ve 8.Sınıf Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.33,108-119, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (1993), *Yaratıcılık, Temel Kavramlar ve Kuramlar*, Ayşegül Ataman, (Ed). Yaratıcılık ve Eğitim XVII. Eğitim Toplantısı, Türk Eğitim Derneği Yayınları No:17, s.9, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (1999) , *Türkçe Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (2005), *Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara

- DUMAN, T. ve ÇAKMAK, M. (2004), *Ders Kitabının Nitelikleri*. L. Küçükahmet (Ed.), *Konu Alanı ve Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Nobel Yayıncılık, (2.baskı), Ankara.
- DOĞANAY, Ahmet. (2000), *Yaratıcı Öğrenme*, A.Şimşek (edit.), *Sınıfta Demokrasi*, s.178-210, Eğitim Sen Yayınları, Ankara.
- ENSAR, Ferhat (2002), *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Altı Soruları Üzerine Bir İnceleme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- ERDOĞAN, Fatih (1999), *Türkiye’de 1996–1998 Yıllarında Yayınlanmış Telif Çocuk Kitaplarının İçerik Analizi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- FACIONE, P. A. Facione, N. C., ve GINCARLO, C.A.F. (1998), *The California Critical Thinking Dispositions Inventory*. California: Academic Pres.
- FISHER, Alec (2001), *Critical Thinkinking, An Introduction*, Cambridge University Pres, The Edinburg Building, Cambridge CB2 2 RU, UK.
- FISHER, Robert (1995), *Teaching Children to Think UK*, Stanley Thornes (Publishers) Ltd.
- GENCAN, Tahir Nejat. “Edatlar ve Edat Tümleçleri”, *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Mart 1968, C: XVII, S: 198, s. 680-684.
- GÖKÇE, Orhan. (1995), *İçerik Çözümlemesi*, Selçuk Üniversitesi Yayınları, İletişim Fakültesi Yayın No: 1, Konya.
- GÖKKAYA, A. K (2003), *Sosyal Bilgilere Giriş, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Sosyal Bilgiler, (Editör: Cemalettin Şahin), Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara.
- GÜNGÖR, N., BİNARK, F.M. (1993), “Televizyon ve Basında Haberler: Karşılaştırmalı İçerik Çözümlemesi”, *Amme İdaresi Dergisi*, C:6. S:3.

- HACIEMİNOĞLU, Necmettin (1992), *Türk Dilinde Edatlar*, Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul.
- HALPERN, F. Diane (1997), *Critical Thinking Across the Curriculum: A Brief Edition of Thought and Knowledge*, California State University, San Bernardino, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, London.
- HAYRAN, İlhan (2000), *İlköğretim Öğretmenlerinin Düşünme Beceri ve İşlemlerine İlişkin Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1994), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş., s. 182-189, İstanbul.
- HOLSTI, O. R. (1969), *Content Analysis for The Social Sciences and Humanities*, Addison-Wesley Publishing Company, London.
- IGNATAVICIUS, D. D. (2001), Six Critical Thinking Skills For At-The- Bedside Success, *Dimensions of Critical Care Nursing*, Cilt: 20, Sayı: 2, s:30, Hughesville.
- İPŞİROĞLU, Nazan (1993), *Türk Eğitim Sisteminde Yaratıcılık*, Ayşegül Ataman (Ed.).Yaratıcılık ve Eğitim XVII. Toplantısı, Türk Eğitim Derneği Yayınları, No:17, Ankara.
- KARASAR, Niyazi (2002), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınları, 11. Baskı, Ankara.
- KAYA, Zeki (1997), *Ders Kitabı Seçimi*, IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 2, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 51, Eskişehir.
- KAYA, Zeki (2005), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- KAZANCI, Osman (1989), *Eğitimde Eleştireci Düşünme ve Öğretimi*, Kazancı Kitap A.Ş. İstanbul.

- KAZANCI, Osman (1989), “Eğitimde “ne” düşünmek mi “nasıl” düşünmek mi?”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, C,14 (145), s: 19-24.
- KILIÇ, Abdurrahman ve SEVEN, Serdal (2002), “*Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*”, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- KITCHENHAM, A. (1998), *Using Critical Thinking through CD-ROMs To Improve Reading Strategies of Reluctant and Remedial Readers*, Eric Documents, ED428682, s:7, Canada, <http://www.eric.ed.gov.tr>.
- KORKMAZ, Zeynep (1962), “Uçun-üçün-için v.b. Çekim Edatlarının Yapısı Üzerine”, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı*, , s. 31-35.
- KÖKSAL, Hüseyin (2005), *Tarih Öğretiminde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla (2003), *Konu Alanı ve Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Nobel Yayınları, Ankara.
- KÜRÜM, Dilruba (2002), *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi.
- LEMING, J. S. (1998), *Some Critical Thoughts About The Teaching Of Critical Thinking*, Social Studies, C:89, S:2, s.61, Carbondale.
- LUMPKIN, Cynthia (1992), *Effects of Teaching Critical Thinking Skills on The Critical Thinking Ability, Achivement and Retention of Social Studies Content by Fifth and Sixth Graders*, Journal of Research in Education.
- MARZANO, R. J.; BRANDT, R. S.; HUGHES, C. S.; JONES, B. F.; RANKİN, S.C. ve SUHOR, C.C.(1995), “Düşünmenin boyutları: Program ve öğretim için bir model”, (Çev. A. Doğanay ve Z. Kara). *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.1(11), s:25-38.
- MCBRIDE,E.R. ve REED, J.,(1998), *Thinking And College Athletes-Areg They Predisposed To Critical Thinking*, College Student Journal.

- MCGRATH, J. Profetto (2003), *The Relationship of Critical Thinking Skills and Critical Thinking Dispositions of Baccalaureate Nursing Student*, Journal of Advanced Nursing, Blackwell Publishing Ltd, s: 569-577, Canada.
- McPECK, E, John (1984), *Critical Thinking and Education*, The University of Western Ontario, St Martin's, New York.
- MEB, (2007), *İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi Öğretim Programı*, Ankara.
- MEB "Tebligler Dergisi", s.2359, Ankara.
- MENABİT, Ciden Sena (2004), "Ne...ne' li veya ne...ne de' li Bağlama Edatlarında Olumsuzluk Sorunu", *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı*, C:I, s.71-92.
- MUNZUR, Fatma (1999), *Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- NORRIS, P. Stephen (1985), *Synthesis of Research on Critical Thinking*, Educational Leadership, C.42, S.8, s. 40-45.
- Nash, B.Gary (1994), *American Odyssey, The United States in the 20.Century*, New York, (KÖKSAL, Hüseyin (2005), *Tarih Öğretiminde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.)
- NORRIS, S. P. ve ENNIS, R. H. (1989), *Evaluating Critical Thinking, Teaching Thinking*, R. J. S. D. N. Critical Thinking Books & Software.
- NOSICH, M.Gerald (2005), *Learning to Think Through, A Guide to Critical Thinking Across the Curriculum*, Second Edition, University of New Orleans, Upper Saddle River, New Jersey Columbus, Ohio.
- NOYANALPAN, Ningur (1993), "Eğitimde Yaratıcılığa Genel Bakış", *Yaratıcılık ve Eğitim*, TED yayınları, Ankara.

- ONOSKO Joseph (1989), "*Comparing Teachers' Thinking about Promoting Students' Thinking.*" *Theory and Research in Social Education*, 17 no. 3, 174-195.
- ORTAŞ, İbrahim (2004), *Türkiye' de Eğitim Sorunlar*, Bilgi Yayınevi, İstanbul.
- ÖNER, Mustafa (1999), "Edatların Karşılaştırma ve Sınırlandırma Bağlantıları", *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı*, C: I-II, S: 42, s. 147-157.
- ÖNER, Serdal (1999), *Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ÖZAY, E ve HASENEKOĞLU, İ. (2007), "Lise-3 Biyoloji Ders Kitaplarındaki Görsel Sunumda Gözlemlenen Bazı Sorunlar", *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, sayı, 1, s.80-91.
- ÖZBAY, Murat (2002), İlköğretim Okulları Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlama Sorularının Öğrencilerin Düşünme Becerilerine Katkısı, *Türk Dili Dergisi*, s.609.
- ÖZÇINAR, H. N. (1996), *Enhancing Critical Thinking Skills Of Preparatory University Students Of English At Intermediate Level.*, Yüksek Lisans Tezi, O.D.T.Ü,Ankara.
- ÖZDEN, Yüksel (1999), *Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- ÖZTÜRK, Setenay (2003), *Developing A Reflective Reading Model*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Diller Anabilim Dalı, İngilizce Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- PAUL, Richard ve ELDER, Linda (2008), *Minik Eleştirel Düşünme Kılavuzu*, *Eleştirel Düşünme Kurumu*, 0707-878-9100, Çev., FİDAN, Bektaş, Merih.
- <http://www.criticalthinking.org/page.4.htm>, erişim tarihi:10.02.2010
- PAUL, Richard; ELDER, Linda (2008), *Minik Eleştirel Düşünme Kılavuzu*, *Eleştirel Düşünme Kurumu*, 0707-878-9100, Çev., FİDAN, Bektaş, Merih.
- <http://www.criticalthinking.org/page.6.htm>, erişim tarihi:03.12.2009

[http://www.criticalreading.com/ Dan Kurland's/critical_reading_thinking.htm](http://www.criticalreading.com/Dan_Kurland's/critical_reading_thinking.htm)
erişim tarihi: 09.02.2010.

PAUL, Richard (1993), *Critical Thinking,How to Prepare Students for a Rapidly Changing World*, Edited by Jane Willsen & A.J.A.Binker,Foundation for Critical Thinking.

PAUL, Richard (1990), *Critical Tihinking:What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*, Edited by A.J.A. Binker Center for Critical Thinking for Moral Critique Sonoma State University, Rohnert Park.CA 94928.

PAUL, Richard; BİNKER, A,J.A; MARTİN, Douglas ve ADAMSON, Ken (1989), *Critical Thinking Handbook High School,AGuide for Redesingning Instruction*, Center for Critical Thinking and Moral Critique Sonoma State University, Rohnert Parki,CA 949208,707-664-2940.

PHILLEY, J. (2005), *Critical Thinking Concepts*, Professional Safety, Cilt:50 C.3, s.26-32.

RIZA, E. T. (2000), “Çocuklarda ve yetişkinlerde yaratıcılık nasıl uyarılır?”, *Yaşadıkça Eğitim*, C. 68,s.5.

RUGGERIO, R.Vincent (2006), *Becoming a Critical Thinker*, Houghton Mifflin Company, Boston, Newyork.

RUGGERİO, V. R. (1988), *Teaching Thinking Across The Curriculum*, State University of New York at Delhi, Harper and Row, Publishers, Inc.

SAN, İnci (1979), “Yaratıcılık, İki Düşünce Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C.12 s.1-4, Ankara.

SEMERCİ, Nuriye (2000), “Kritik düşünme geliştirilebilir mi?”, *Yaşadıkça Eğitim*. C.66, s.38.

SEMERCİ, Nuriye (2000), “Kritik Düşünmenin Etkisi” *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Temmuz 2000 C. 25 s. 117 Türk Eğitim Derneği, Ankara.

- SEZGİN, G. (2000), *İlköğretim Okullarının Altıncı Sınıfları için Yazılan Türkçe Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme*, Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- SÖZER, Ersan, KARADUMAN, Hıdır ve DÖNDÜ, Özdemir (2007), *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Yapılandırmacı Kurama Uygunluğu Açısından Değerlendirilmesi*, VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Anadolu Üniversitesi.
- SUNGUR, Nuray. (2001), *Yaratıcı Okul - Düşünen Sınıfla*, Evrim Yayınevi İstanbul.
- ŞAHİNEL, Semih (2001), *Eleştirel Düşünme Becerileri ile Tümlşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, C.2, S.1 s. 8-12, Ankara.
- ŞAHİNEL, Semih (2002), *Eleştirel Düşünme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- TAVŞANCIL, Ezel ve Aslan, Esra A. (2001), *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*, Epsilon Yayınları, Ankara.
- TERTEMİZ, Neşe ve ARSLAN, Aysu, G (2004), *Ders Kitabı ve Eğitimdeki Yeri, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, (Editör: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- TİKEN, Kâmil (1997), “Eski Anadolu Türkçesinde Edatlarla Kurulan Zarf-Fiillerin İfade ve İşlevleri”, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı*, s. 397-428.
- TİKEN, Kamil (2004), *Eski Türkiye Türkçesinde Edatlar, Bağlaçlar, Ünlemler ve Zarf-filler*, Ankara.
- TOKYÜREK, Tahsin (2001), *Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- TOTTEN, T. N. (1990), “*Teaching Students To Evaluate Information:A Justification*”, C. 29 (3), 348 (7).

- UĞUR, Nizamettin (2003), *Anlambilim: Sözcüğün Anlam Açılımı*, Doruk Yayınevi Ankara.
- UYSAL, Aynur (1998), *Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin, Eleştirci Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- UZUNTİRYAKİ, Esen ve BOZ, Yezdan. (2006), “Öğretmen Adaylarının Ders Kitabı Kullanımıyla İlgili Görüşleri”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:31, s.212-220.
- ÜNSAL, Yasin ve GÜNEŞ, Bilal (2003), *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Ders Kitabının Fizik Konuları Yönünden İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 23, Sayı 3, 115-130.
- ÜNSAL, Yasin ve GÜNEŞ, Bilal (2004), *Bir Kitap İnceleme Çalışması Örneği Olarak Meb Lise 1. Sınıf Fizik Ders Kitabının Eleştirel Olarak İncelenmesi*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(3), 305-320.
- ÜNVER, Gülsen (2003), *Yansıtıcı Düşünme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ÜSTÜNDAĞ, Tülay (2002), *Yaratıcılığa Yolculuk*, (2. baskı), PegemA Yayıncılık, İstanbul.
- WOODRUM, E. (1984), “Mainstreaming Content Analysis in social Science: Methodological Advantages, Obstacles and Solutions”, *Social Science Research* C.13, s. 4-5.
- YALÇINKAYA, M. (2002), *Eğitimin Psikolojik Temelleri*, Adil Türkoğlu (Ed). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İnci Ofset, Ankara.
- YILDIRAN, N. B. (2007), *İlköğretim 8.Sınıf Bilgisayar Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Uygunluğunun Değerlendirilmesi ve İçerik Analizinin Yapılması*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana.

YILDIZ, Rauf SÜNBÜL, Ali Murat, KOÇ, M. HALİS, İ (2004), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Konya: Atlas Kitabevi.

ZHANG, L. F. (2003), “Contributions of Thinking Styles to Critical Thinking Dispositions”, *Jornual of Psychology*, C. 137, S. 6, s.517.

EKLER

Ek-1 Eleştirel Düşünme Envanteri

SEBEP SONUÇ İLİŞKİLERİNİ BELİRLEME
-Çünkü, şundan dolayı, şu sebeple, zira
-Nedeni, sebebi,
-Öyleyse, o halde
-Etkisiyle,
-Sonucunda
-Bu yüzden, bundan dolayı
-Öyle, onun gibi olan, ona benzer, o yolda, o biçimde, o tarzda, o denli
-...dığı için
-dğından
-Zaten, doğrusunu isterseniz, doğrusu, esasen, zati
-....diye,niteleyerek,diyerek
-Böylelikle, böylece
-Sayesinde, aracılığıyla, yardımıyla
-Sebebiyle, nedeniyle
-Yüzünden, den ötürü, sebebiyle
-Dolayısıyla, dolaylı olarak, doğrudan ilgili olmayarak, nedeniyle
-Böylece, tam böyle, bu biçimde, en sonunda, böylelikle

-Bu yolla
-Ondan, o sebeple
-.....ki, öyle, o kadar o denli
-den dolayı
-....dan
-dığı sürece
-dığını, dığını
-Bu da....
-Şu
-tır, tir, dır, dir
-Bunun nedeni,
-Bu nedenle
-Olduğu için
-Bunun sonucunda
-İçin, amacıyla, maksadıyla, den dolayı, den ötürü, düşüncesince, kendine göre
-Bu Yüzden, bundan dolayı
-medikçe
neden: sebep, niçin, illet, çünkü
ÇELİŞKİLERİ FARK ETME
-Sanırım

-....gibi, -e benzer, o anda, tam o sırada, hemen arkasından, imişçisine, benzer biçimde, e yakışır biçimde
Ama, fakat
-Fakat, ancak, ama, lakin, yalnız
-Yine de, öyle de olsa, öyle olmasına karşılık, buna rağmen, bununla birlikte
-Halbuki,
-Oysa ki, oysa
-Diğer taraftan
-Bakımından, e göre, değerlendirme açısından
-Veya, yahut, veyahut
-Ya da
-Ancak, yalnızca, olsa olsa, en çok, daha çok, güçlkle, lakin, ama, yalnız
-Yalnız
-Kişisel Görüşler
-Belki, olabilir ki, muhtemel olarak, ya.....ya, muhtemelen, olabilir, ihtimal
-Yani, demek, şu demek ki, sözün kısası, doğrusu
-Olabilir, olur, mümkün
ÖRTÜK VARSAYIMLARIN BELİRLENMESİ (SAYILTILARI İNCELEME VE DEĞERLENDİRME)
-Bunun gibi
-Bu yüzden, bundan dolayı

-Dolayısıyla, dolaylı olarak, nedeniyle
-Bu şekilde
-Sonuç olarak
-Karar ya da iddialar
Demek ki
Oysaki
Halbuki
KALIP YARGILARI FARK ETME (BİREYİN GÖRÜNGESİNİ GELİŞTİRME)
-Abartılı genellemelerden ve basitleştirmelerden yararlanma
-Her zaman, ara vermeden, sürekli,daima,sık sık
-Hiç
-Asla, hiçbir zaman, hiçbir biçimde,sakin,zinhar
-Daima, her vakit ,sürekli olarak
-Duygusal Yüklemeler (Aptalca, Acımasızca)
-Belirsiz İfadeler(ilginç, değişken)
-Aşırı Basitleştirme
ÇÖZÜMLER ÜRETME YA DA ÇÖZÜMLERİ DEĞERLENDİRME
Başka bir yolla
Bu şekilde
Başka türlü

Farklı bir biçimde ikinci bir yol olarak
Anlatılanlardan hareketle
Bu bağlamda
Bu kapsamda
Bu doğrultuda
Çözümü
Problemin giderilmesi
Alternatif olarak
Başka bir açıdan
Çözüm incelendiğinde
Bu sebeple
Sonuç olarak
Özetleyecek olursak
(Açıklamak, değerlendirmek, özetlemek, belirtmek) gerekirse
BENZER DURUMLARI KARŞILAŞTIRMA: İç Görüleri Yeni Bağlamlara Transfer Etme
Bunun yanında
Benzer olarak
Ek olarak
Aynı zamanda, hem de bununla birlikte aynı anda

Açıklayacak olursak
Yanı sıra, yanında birlikte
Bir de, ve olana katarak, fazladan
Bir başka ifadeyle
Bir başka deyişle
Bir başka.....
İlaveten, ek olarak, ek yoluyla, ekleyerek,
Benzerlik ve karşılaştırma ilgisi(gibi, kadar, sanki, daha, en...)
Ama.....ama,da(de).....da (de), gerek.....gerek, ha....ha, hem....hem, ister.....ister, ne.....ne,ya.....ya
Veya, veyahut, ya, yahut
-e göre,
Bakıldığında
Bakılırsa
Yönünden
Yoksa
Olumlu ve olumsuz yanlar
Benzer yanlar
Önceki ve sonraki durumlar
SÖZCÜKLERİN VEYA SÖZ ÖBEKLERİNİN AÇIK HALE GETİRİLMESİ VE ANALİZ EDİLMESİ

Bunun anlamı
Anlamına geliyordu
Demek ki
Yani
Bir diğer söyleyişle
Örneğin
Ancak
Fakat
Amacı
....den dolayı
Bunun sonucunda
Böylece
BELİRSİZLİK
Belki
Bir süre
Büyük ihtimalle
Büyük olasılıkla
Muhtemelen
Olabilir
Bazı

Bir takım
Birkaç
Kısmen
Oldukça
Zaman zaman
Her biri
Bir ara
Başka
SOKRATİK TARTIŞMANIN UYGULANMASI
Bütün soru takıları
Alternatifli soru cümleleri (...mi, mı), yoksa
Direkt soru cümleleri var mı?
AÇIKLIK: PROBLEMİN İFADE YA DA İMA EDİLMESİ
Neden
Sebep
Ötürü
Görüşü
Sorun
Çözümü

**TEK YÖNLÜ DÜŞÜNCE-ÇOK YÖNLÜ DÜŞÜNCEYE YER VERİLMESİ
(OLAYLARIN BÜTÜN NEDENLERİYLE ELE ALINMASI)**

Tek Sebep

Nedeni

Sebebi

Yüzünden

Bu nedenle

.....den/dan

Çünkü

İçin

Amacı

Çok Sebep

Diğer nedenler

Öteki nedenler

Etkenlerden biri

EK-2

Milli Eğitim Yayınevi Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı ile Özel Yayınevinin Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Temaların Eleştirel Düşünmenin Bilişsel Stratejileri Açısından İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Frekans Sayıları

Temalar	Milli Eğitim Yayınevi			Özel Yayınevi		
	Birey ve Toplum	Değerlerim iz	Yenilikler ve Gelişmeler	Birey ve Toplum	Değerlerim iz	Yenilikler ve Gelişmeler
Stratejiler	f	f	f	f	F	f
Sebep Sonuç	20	18	22	14	16	20
Çelişkileri Fark Etme	25	23	27	27	28	30
Örtük Varsayımlar	25	30	28	30	34	33
Kalıp Yargı	25	28	30	30	33	33
Çözümler Üretme	21	22	25	18	19	17
Benzer Durumlar	17	18	17	15	14	15
Sözcüklerin Açık Hale Getirilmesi	18	17	19	14	13	15
Belirsizlik	32	35	33	38	39	41
Sokratik Tartışma	0	0	0	0	0	0
Açıklık	18	20	22	15	14	16
Tek Yönlü Düşünce-Çok Yönlü Düşünce	14	12	15	12	10	11

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet RAZGATLIOĞLU, 1984 yılında Sakarya İli Adapazarı İlçesinde doğdu. İlkokul, ortaokul ve lise eğitimini Sakarya'da tamamladı. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden 2007 yılında mezun oldu. Aynı yıl Sakarya İli, Akyazı İlçesinde sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. 2008 yılında Sakarya'nın Erenler İlçesinin Bekirpaşa Nakışlar İlköğretim Okulu'na atandı. 2008 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim dalında yüksek lisans Eğitimine başlamıştır. Halen Sakarya İlinde öğretmenlik yapmaktadır.