

## Eleştirel Düşünme Eğilimi ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Ramazan Bulut  
Gürbüz Ocak**

DOI:.....

Makale Bilgileri

Yükleme:25/04/2017 Düzeltme:31/07/2017 Kabul:10/10/2017

### Özet

Bu araştırmanın temel amacı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu nedenle ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları, örneklemini ise 1, 2, 3 ve 4. sınıflardan tesadüfi yöntemle seçilmiş her sınıf düzeyinden ikişer sınıf oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kökdemir (2003) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan "The California Critical Thinking Disposition Inventory" ve Tay (2002) tarafından geliştirilen "Öğrenme Stratejileri Ölçeği" kullanılmıştır. Veri toplama araçları 220 kişiye uygulanmış olup bunlardan 204 tanesi işleme alınmıştır. Elde edilen veriler üzerinde; betimsel istatistik, korelasyon analizi, tek yönlü varyans (Anova) analizi ve Tukey HSD testi yapılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eleştirel düşünme eğilimi, Öğrenme stratejileri, Eleştirel düşünme eğilimi ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki

## GİRİŞ

Günümüzde eğitim alanında üzerinde durulan konular arasında düşünme becerileri arasında yer alan eleştirel düşünme ve öğrenme sürecinde kullanılan öğrenim stratejileri yer almaktadır. Düşünme becerileri hangi bilginin önemli ve amaca uygun olduğunu tespit edilebilmemize, düşüncelerimizi desteklemek amacıyla hangi bilgiyi kanıt olarak gösterebileceğimize, iddiaları ve varsayımları çürütmek için hangi bilgileri kullanabileceğimize karar vermeye yardımcı olacaktır (Gülveren, 2007, s.2). Bireylerin öğrenme sürecinde kullandıkları öğrenme stratejileri ise, bireye kendi öğrenme davranışının nasıl gerçekleştiğinin bilincinde olmasına, var olan bilgileri özümseyip kullanabilmesine ve sahip olduğu bilgileri sentezleyip yeni ürünler ortaya çıkarabilmesine katkı sağlar (Tuncer ve Güven, 2007).

Eleştirel düşünme fikri Antik Yunan'a dayanmakta olup "kriticos" (anlayarak, anlamı yargılama) ve "kriterion" (anamlılık standartları) kelimelerin birleştirilmesinden türetilmiştir (Gülveren, 2007). Eğitimcilerin eleştirel düşünmenin akademik ve akademik olmayan yararları ile karşılaşmaları, eleştirel düşünmenin son yıllarda üzerinde sıkça durulan konulardan biri haline gelmesini sağlamıştır. Araştırmalar, eleştirel düşünmenin önemini gösterse de eleştirel düşünme ancak 1980'lerin başında hak ettiği ilgiyle karşılaşmıştır (Mckendree, Small & Stenning, 2002). Eleştirel düşünme genel olarak, birbiriyle ilişkili fakat birbirinden farklı olan beceri ve eğilim kavramlarına gönderme yaparken kullanılır. İlki bireyin eleştirel düşünebilme becerisine gönderme yaparken diğeri ise, bireyin eleştirel düşünme eğilimine gönderme yapmaktadır (Zhang, 2003).

Eleştirel düşünme konusunda yapılan tanımlara bakıldığında Watson & Glasser (1964) eleştirel düşünmeyi geçerli çıkarımlar yapabilme, tündengelimli muhakeme ve değerlendirme yapabilme becerilerini kapsayan bir süreç olarak tanımlamışlardır. Beyler (1985)' e göre eleştirel düşünme, bilgiyi toplama, değerlendirme ve etkili bir biçimde kullanma becerisidir. Ennis (1989, s.4) ise eleştirel düşünmeyi, "ne yapılacağına, neye inanılacağına karar vermeye odaklanmış yansıtıcı (reflective) ve mantıklı düşünme (reasonable)" olarak tanımlamıştır. Ennis, bireyin "ne yaptığı ve neye inandığı" ile ilgili karar verme sürecinin tümüyle üst düzey düşünme ile ilgili olduğunu ve çoğu üst düzey düşünme uygulamalarının ise, bireyin "ne yaptığı ve neye inandığı" üzerine odaklandığını belirttiği aktarılmıştır (Ennis, 1985; akt: Akar, 2007, s.13). Vural ve Kutlu (2004) eleştirel düşünmeyi, bir problem veya bir durum üzerinde akıl yürüterek bir karara varma, olarak tanımlanmışlardır.

Eleştirel düşünme ile ilgili yapılan tanımlar göz önünde bulundurulduğunda küçük farklılıklara rağmen bazı ortak yönlerin ön plana çıktığının görmekteyiz. Eleştirel düşünme ile ilgili yapılan tanımlarda, mantıklı düşünme, bir bilginin veya iddianın doğruluğu üzerinde kanıtlardan

hareket ederek bir karara varma ve değerlendirme yapma gibi anahtar kavramların kullanıldığı görülmektedir.

İnsanların yaşam boyu öğrenmeye olan ihtiyaçları onları öğrenme stratejilerini bilerek ya da bilmeyerek kullanma zorunda bırakmıştır. “Öğrenme nasıl gerçekleşir?” sorusuna, öğrenme stratejilerinin bilinçli ve verimli bir şekilde kullanılmasıyla gerçekleşir cevabını vermek yerinde olur. Bilinçli bir şekilde olmasa bile öğrenme gerçekleşirken veya çalışırken sergilenen davranışların çoğu birer öğrenme stratejisi olarak kabul edilir (Çelikkaya ve Kuş, 2010). Öğrenme stratejilerinin bilinçli bir şekilde kullanımı bireyin hangi bilgiye dikkat edeceğinden ve bilgiyi zihne kodlarken ne tür teknikleri kullanacağından tutun bireye öğrenmeyi öğrenme kabiliyetini kazandırmaya kadar pek çok yararı olur. Bireyin öğrenme davranışının nasıl gerçekleştiğinin farkında olması, öğrenmeyi denetleyebilmesi ve bireysel öğrenme özelliklerini bilmesi “öğrenmeyi öğrenme” olarak tanımlanmıştır. Bireylere öğrenme stratejilerinin nasıl kullanılması gerektiğine ilişkin yapılacak rehberlik sayesinde “öğrenmeyi öğrenme” kazanımının aktarılması sağlanabilir (Yıldızlar, 2012).

Öğrenme stratejisi en genel anlamda, bireyin öğrenme esnasında öğrenmeyi kolaylaştırmak ve etkili kılmak adına izleyeceği bir yol haritası olarak tanımlayabiliriz. Bu yol haritasında öğrenciyi en kısa yoldan kalıcı ve sağlıklı bir şekilde etkili öğrenme hedefine ulaştıracak teknikler yer almaktadır. Wittrock (1986)’un yapmış olduğu tanıma göre, öğrenme stratejileri öğrenme sırasında ortaya çıkan ve güdüyü, bilgilerin kodlanmasını, kalıcılığını ve transferini etkileyen öğrenci davranış ve düşünceleridir (akt: Kete ve Sucuoğlu, 2011, s. 231). Yapılan tanım göz önüne alındığında, öğrenme stratejilerinin öğrenme süreci içerisinde elde edilen bilgilerin kodlanıp anlamlandırılmasını, geri getirilmesini ve transfer edilmesini içeren tekniklerden oluştuğu anlaşılmaktadır.

Öğrenme stratejileri ile ilgili yapılan sınıflandırmalara bakıldığında, bu konu üzerinde bir birlik olmadığı ve çeşitli sınıflandırmaların olduğu göze çarpmaktadır. Araştırmanın sınırlılığından dolayı bunların birkaçına yer verilecektir. Weinstein ve Mayer’in sınıflandırmasına göre öğrenme stratejileri: temel öğrenme işlerinde kullanılan devir stratejileri, karmaşık işlerde kullanılan devir stratejileri, temel öğrenme işlerinde kullanılan işleme stratejileri, karmaşık öğrenmelerde kullanılan işleme stratejileri, temel (basit öğrenmelerde kullanılan) örgütleme stratejileri, duyuşsal ve güdüsel stratejiler, kavramayı gözlemlenme stratejileri ve karmaşık öğrenmelerde kullanılan örgütleme stratejileri olmak üzere toplam sekiz sınıfa ayrılmıştır (akt: Bulut, 2006, s.11). Senemoğlu’nun yapmış olduğu sınıflandırmaya göre ise, öğrenme stratejileri altı gruba ayrılmıştır (Tay, 2002). Araştırmamızda da bu altı alt strateji sınıflandırması temele alınmıştır. Bunlar;

1. **Dikkat Stratejileri:** Dikkat çekme stratejileri, şekil ve grafikleri gözden geçirme, anahtar sözcüklerin veya temel görüşlerin altını çizme ile kitap veya defter üzerine not alma gibi öğrenilecek bilgiye dikkat çekmeyi sağlayan stratejileri içerir (Güven, 2004).
2. **Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler:** Bu stratejiler, birey tarafından alınan bilginin zihinde veya sözlü olarak aynen tekrarlanmasını içerir. Bu stratejiler sayesinde birey tarafından alınan bilgilerin kısa süreli bellekte kalış süresi uzatılır. Gruplama, ana hatları çıkarma, tekrarlama, grafik çizme, anahtar sözcükler bulma vb. stratejiler örnek olarak gösterilebilir ( Taşdemir ve Tay, 2007).
3. **Anlamlandırmayı (Kodlamayı) Güçlendirici Stratejiler:** Bireyin ilk kez karşılaştığı bir bilgiyi daha önce zihninde mevcut olan diğer bilgilerle ilişkilendirerek anlamlı bir bütün olarak zihne kodlamasıdır. Anlamlandırma stratejileri yeni öğrenilen bilgiler ile önceden öğrenilen bilgiler arasında ilişkiler kurulmasını sağlayarak yeni öğrenilen bilgilerin anlamlandırılmasını sağlarlar ve tekrar kullanılmak üzere bu bilgilerin uzun süreli bellekte tutulmasını sağlarlar (Tay, 2004). Öğrencinin kendi sözcükleriyle not çıkarması, kavramlar üzerinden hikâyeler oluşturmaları, eski bilgilerle yeni öğrenilen bilgilerin ilişkilendirilerek kodlanması bu strateji altında yer alır.
4. **Geri Getirmeyi (Hatırlamayı) Kolaylaştıran Stratejiler:** Bu stratejiler, daha önce uzun bellekte saklanan ya da depolanan bilginin istenildiği anda kısa süreli belleğe geri getirilmesini/hatırlanmasını içerir. Bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe depolanması sürecinde benzetme, imgelem ve hatırlatıcı gibi taktiklerin kullanılması bilginin hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır (Karakış ve Çelenk, 2007, s. 31).
5. **Güdülenmeyi Arttırıcı Stratejiler:** Bireylerin güdüsel ve duygusal engelleri ortadan kaldırılmasında kullandığı stratejilere güdülenme stratejileri veya duyuşsal stratejiler denilmektedir. Öğrencinin öğrenme sırasında dikkatini toplaması, odaklanması, motivasyonu sağlaması ve sürdürmesi, kaygıyı azaltması ve zamanı verimli kullanması için yararlandığı stratejiler duyuşsal stratejiler olarak ifade edilmiştir. (Weinstein & Mayer 1986: 319; akt: Tay, 2002, s. 52).
6. **Yürütücü Biliş Stratejileri:** Anlamayı izleme stratejileri olarak da adlandırılan yürütücü biliş stratejileri, bireylerin öğrenmeye ilişkin gerçekleştirdikleri etkinlikleri denetlemelerini temele alan stratejiler olarak tanımlanmıştır. Bu stratejiye sahip bireyler, öğrenmenin tüm aşamalarında kendilerini denetleyerek bir eksikliğin olup olmadığını tespit edip gerektiği takdirde önlemlerin alınmasını sağlarlar (Güven, 2004).

Öğrenme stratejileri ve eleştirel düşünme ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini belirleme, eleştirel düşünme ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi inceleme, çeşitli değişkenler açısından eleştirel düşünme arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Öğrenme stratejileri ile ilgili araştırmalara bakıldığında; öğrenme stratejilerinin başarıya, tutuma ve kalıcılığa etkisi, farklı fakültelerde eğitim gören öğretmen adaylarının genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri ve öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Fakat eleştirel düşünme eğilimi ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile ilgili alandaki bu boşluğun azaltılması amaçlanmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

### **Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın problem cümlesi “Sosyal bilgiler bölümünde okuyan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğrenme stratejileri arasında anlamlı ilişki var mıdır” olarak belirlenmiştir.

### **Alt Problemler**

Araştırmada, problem cümlesinde belirtilen sorunun daha iyi aydınlatılabilmesi için aşağıdaki soruların cevapları araştırılmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin (düşük-orta-yüksek) dağılımı nasıldır?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejilerinin alt boyutlara (1-Dikkat stratejileri, 2-Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler, 3-Anlamlandırmayı –Kodlamayı- Güçlendirici Stratejiler, 4-Geri Getirmeyi –Hatırlamayı- Kolaylaştıran Stratejiler, 5-Güdülemeyi Arttırıcı Stratejiler, 6-Yürütücü Biliş Stratejileri) göre dağılımı nasıldır?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri açısından kullandıkları;
  - ✓ Dikkat stratejileri,
  - ✓ Kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler,
  - ✓ Anlamlandırmayı –kodlamayı- güçlendirici stratejiler,
  - ✓ Geri getirmeyi –hatırlamayı- kolaylaştıran stratejiler,
  - ✓ Güdülemeyi arttırıcı stratejiler ve
  - ✓ Yürütücü biliş stratejileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

## Sınırlılıklar

Araştırmanın evreni, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adayları; verileri ise iki ölçme aracında yer alan maddelerle sınırlıdır.

## YÖNTEM

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü'nde yer alan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmak güç olduğundan örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklemini 1, 2, 3 ve 4. sınıflardan tesadüfî yöntemle seçilmiş her sınıf düzeyinden ikişer sınıf oluşturmaktadır. Örnekleme alınan bireylerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olması nedeniyle tesadüfî örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012). 558 öğretmen adayından örnekleme alınan kişi sayısı 204 olup bunların 120 (% 59)'si kız, 84 (%41)'ü erkektir. Örneklemin evreni yansıtmaya güven oranı %5 hata oranı ile % 95'tir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2011).

### Veri Toplama Araçları

*Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (The California Critical Thinking Disposition Inventory / CCTDI):* 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği tarafından Delphi projesi kapsamında geliştirilmiş olup orijinal hali yedi alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçekte toplam 75 madde yer almaktadır. Orijinali dili İngilizce olan CCTDI'nin (eleştirel düşünme eğilim ölçeği) Türkçeye çeviri izni alınmıştır. Ölçek; üçü uzman psikolog, üçü psikolog, biri araştırmacının kendisi ve biri de mütercim tercümanlık bölümü öğretim görevlisi olmak üzere toplam sekiz kişi tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Ortaya çıkan küçük farklılıklar uzman tercümanın tavsiyeleri doğrultusunda giderilmiştir. (Kökdemir, 2003, s. 68-72). Kökdemir tarafından yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında, ölçeğin toplam faktör sayısı altıya; madde toplam sayısı ise, 51'e düşmüştür. Ölçek beşli Likert tipinde olup 05, 06, 09, 11, 15, 18,19, 20, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 33, 36, 41, 43, 45, 47, 49, 50 numaralı maddeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Kökdemir (2003) yapmış olduğu güvenilirlik analizinde, ölçeğin tamamının iç tutarlılık katsayısı .88, Zayıf (2008)'in çalışmasında .82, Çetinkaya (2011)'nin çalışmasında ise iç tutarlılık katsayısı .84 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ise, ölçek için bulunan iç tutarlılık katsayısı .82'dir. Bu değerler, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstergesidir. İç tutarlılık katsayıları için yapılan sınıflandırmaya göre,  $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$  arasındaki değerlere sahip bir ölçek yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilir. (Özdamar 1999; akt: Tavşancıl, 2010, s. 29).

*Öğrenme Stratejileri Ölçeği*: Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerini belirleyebilmek amacı ile Tay (2002) tarafından geliştirilen öğrenme stratejileri ölçeği kullanılmıştır. Çalışmamız gereğince ölçek üzerinde küçük değişiklik yapılmıştır. Ölçeğin orijinal halinde bazı maddelerin daha iyi anlaşılabilmesi adına örneklerle açıklamalar yapılmıştır. Araştırmamızın çalışma grubu göz önünde bulundurulduğunda bu örneklerin ölçeğe alınmasına gerek duyulmadığı ve bir maddenin de aynı sebepten dolayı ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Ölçekte altı alt faktör bulunmaktadır. Bu altı faktörde yer alan toplam madde sayısı 43'tür. Birinci alt faktörde (dikkat stratejisi) 6 madde, ikinci alt faktörde (kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler) 9 madde, üçüncü alt faktörde (anlamlandırmayı -kodlamayı- güçlendirici stratejiler) 17 madde, dördüncü alt faktörde (geri getirmeyi -hatırlamayı- kolaylaştıran stratejiler) 2 madde, beşinci alt faktörde (güdülemeyi arttırıcı stratejiler) 6 madde ve altıncı alt faktörde (yürütücü biliş stratejileri) 5 madde bulunmaktadır. Bu ölçeğin tamamı için hesaplanan iç tutarlık katsayısı .92'dir.

### **Verilerin Analizi**

Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği'nin değerlendirilmesinde öğretmen adaylarının maddelere verdikleri puanlar toplanır ve 255 puan üzerinden değerlendirilir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 255'tir. Puanlamaya göre 255-223 arasında puan alanların yüksek, 222-190 puan arası alan öğretmen adaylarının orta, 189 ve altında puan alan öğretmen adaylarının ise düşük eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları kabul edilir. Bu ölçekten elde edilen veriler üzerinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma istatistikleri yapılmıştır. Öğrenme stratejileri ölçeğinin değerlendirilmesi ise; 3 ile 2,34 arası her zaman yapıyorum, 2,33 ile 1,67 arası ara sıra yapıyorum, 1,66 ile 1 arası hiçbir zaman yapmıyorum aralıkları temele alınarak yorumlanmıştır. Bu ölçekteki verilerin çözümlenmesinde, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde istatistikleri kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi için korelasyon analizi, eleştirel düşünme eğilim düzeyi açısından öğrenme stratejilerinin alt boyutlarındaki anlamlı farklılığın belirlenebilmesi için tek yönlü varyans (Anova) analizi ve gruplar arasındaki farkın kaynağı belirlenebilmesi amacıyla da Tukey HSD testi yapılmıştır.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Dağılımı

N	%	Puan	Mean	S	Result
31	15,9	189 ve altı			Düşük
124	60,7	190-222	211	16,49	Orta
49	24	223-255			Yüksek

189 ve altı düşük, 190 ve 222 arası orta, 223-255 arası yüksek

Tablo 1’de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri verilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde; öğrencilerin % 15,9’u düşük eleştirel düşünme eğilimine, % 60,7’si orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine, % 24’ü ise yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalama üzerinden genel bir değerlendirme yapıldığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları söylenebilir ( $x=211$ ).

**2.Alt Problem:** Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejilerinin alt boyutlara(1-Dikkat stratejileri, 2-Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler, 3-Anlamlandırmayı –Kodlamayı- Güçlendirici Stratejiler, 4-Geri Getirmeyi –Hatırlamayı- Kolaylaştıran Stratejiler, 5-Güdülemeyi artırıcı stratejiler, 6-Yürütücü Biliş Stratejileri) göre dağılımı nasıldır?

Tablo 2. Dikkat Stratejisi Alt Boyutuna İlişkin Maddeler için Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları

Madde No	F ve %	1	2	3	$\bar{X}$	Sonuç
1.Öğretmenimin anlatmakta olduğu konuyu, önceden öğrendiğim konularla benzerliklerini bularak öğrenmeye çalışırım.	f %	3 1,5	114 55,9	87 42,6	2,41	Her zaman
2. Ders kitabından konu işlenirken öğretmenimin önemli dediği yerlerin altını çizerim	f %	7 3,4	60 29,4	137 67,2	2,63	Her zaman
3. Ders kitabından konu işlenirken öğretmenimin önemli dediği yerlerin başına kendimce anlamlı işaretler (yıldızlar, büyük noktalar vb.) koyarım.	f %	11 5,4	30 14,7	163 79,9	2,74	Her zaman
4. Konuyu kitaptan çalışırken kitabın kenarına not tutarak tekrar ederim	f %	11 5,4	30 14,7	163 79,9	2,51	Her zaman
5. Öğretmenim konuyu anlatırken konunun içinde geçen tanımlar, fikirleri ve önemli bilgileri daha dikkatli dinlerim	f %	6 2,9	51 25	147 72,1	2,69	Her zaman
6. Ders sırasında anlayamadığım kelime ya da kavramları defterime yazarım ve derste öğretmenime sorarım	f %	28 13,7	115 56,4	61 29,9	2,16	Ara sıra
TOPLAM					2,52	Her Zaman

1: Hiçbir zaman, 2: Ara sıra, 3: Her zaman



Tablo 2'ye göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme esnasında kullandıkları *dikkat stratejileri* alt boyutundaki görüşlerin aritmetik ortalamasının 2,52 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dikkat stratejilerini “her zaman” kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Tablo 2'ye bakıldığında sırasıyla en yüksek ortalamaya sahip ilk iki maddenin 2,74 ortalama ile “Ders kitabından konu işlenirken öğretmenimin önemli dediği yerlerin başına kendimce anlamlı işaretler koyarım” ve hemen onun ardından, 2,69 ortalama ile “Öğretmenim konuyu anlatırken konunun içinde geçen tanımları, fikirleri ve önemli bilgileri daha dikkatli dinlerim” maddesi geldiği görülür. Aynı tabloya bakıldığında, en düşük ağırlıklı ortalamaya sahip maddenin ise 2,16'lık ortalama ile “Ders sırasında anlayamadığım kelime ya da kavramları defterime yazarım ve derste öğretmenime sorarım” olduğu görülür.

Tablo 3. *Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler Alt Boyutuna İlişkin Maddeler için Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları*

Madde No	F ve %	1	2	3	$\bar{X}$	Sonuç
7. Ders işlenirken öğretmenimin önemli dediği ve duraksadığı yerlerde öğretmenimle birlikte söylediklerini hemen zihnimden tekrar ederim	f %	19 9,3	92 45,1	92 45,6	2,36	Her zaman
8. Öğretmenim ders anlatırken kendimce anlamlı olan bilgileri hemen tekrar ederim	f %	17 8,3	85 41,7	102 50	2,41	Her zaman
9. Öğretmenim dersi anlatırken konunun içinde geçen bilgileri ortak özelliklerine göre sınıflandırarak öğrenirim	f %	24 11,8	96 47,1	84 41,2	2,29	Ara sıra
10. Derste tarihi olaylar anlatılırken bunları oluş sırasına (kronolojik) göre öğrenirim	f %	19 9,3	78 38,2	107 52,5	2,43	Her zaman
11. Öğretmenim konuyu hikâyeleştirdiğinde daha iyi öğrenirim	f %	14 6,9	53 26	137 67,2	2,60	Her zaman
12. Derste sıralı bilgileri öğrenirken bu bilgilerin ilk harflerinden cümleler oluşturarak öğrenirim	f %	46 22,5	95 46,6	63 30,9	2,15	Ara sıra
13. Derste sıralı bilgileri öğrenirken bu bilgilerin ilk harflerinden kelime türeterek öğrenirim	f %	44 21,6	105 51,5	55 27	2,18	Ara sıra
TOPLAM					2,34	Her zaman

1: Hiçbir zaman, 2: Ara sıra, 3: Her zaman

Tablo 3'e göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme esnasında kullandıkları *kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler* alt boyutundaki görüşlerinin aritmetik ortalaması 2,33'tür. Bu bulguya göre, sosyal bilgiler öğretmen adayları kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejileri “her zaman” kullandıkları söylenebilir. Tablo 3'e bakıldığında sırasıyla en yüksek ortalamaya sahip ilk iki maddenin 2,60'lık ortalama ile “Öğretmenim konuyu hikâyeleştirdiğinde daha iyi öğrenirim” ve hemen onun ardından 2,43'lük ortalama ile “Derste tarihi olaylar anlatılırken bunları oluş sırasına göre öğrenirim” maddesi geldiği görülür. En düşük ortalama (2,15) ise “Derste sıralı bilgileri öğrenirken bu bilgilerin ilk harflerinden cümleler oluşturarak öğrenirim” maddesine aittir.

Tablo 4. Anlamlandırma- Kodlamaya- Güçlendirici Stratejiler Alt Boyutuna ilişkin Maddeler için Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları

Madde No	F ve %	1	2	3	$\bar{X}$	Sonuç
14. Ders sırasında benden öğrenmemi istenilen yerleri tekrar tekrar okurum	f %	25 12,3	80 39,2	99 48,5	2,36	Her zaman
15. Öğretmenimin önemli dediği yerleri öğretmenimle birlikte hemen zihnimden tekrar ederim	f %	21 10,3	93 45,6	90 44,1	2,33	Her zaman
16. Öğretmenim konuyu anlatırken önemli dediği bilgileri defterime not alırım	f %	11 5,4	70 34,3	123 60,3	2,54	Her zaman
17. Ders sırasında öğretmenin anlattığı konuyu ders kitabının üzerinde bularak önemli yerlerin altına çizerim	f %	9 4,4	59 28,9	136 66,7	2,62	Her zaman
18. Ders başlamadan önce işlenecek olan konuya temel oluşturacak bilgileri gözden geçiririm	f %	31 15,2	107 52,5	66 32,4	2,17	Ara sıra
19. Derste yeni öğrendiğim bilgi ile eski öğrendiklerim arasındaki benzerlikleri bulur, öğrenmemi gerçekleştiririm	f %	18 8,8	94 46,1	92 45,1	2,36	Her zaman
20. Derste bir konuyu öğrenmemiz istendiğinde bilgi ya da kavramları tablolar oluşturarak öğrenmeye çalışırım	f %	36 17,6	103 50,5	65 31,9	2,14	Ara sıra
21. Ders anlatılırken ya da bağımsız çalışmamız istendiğinde konunun içinde geçen kavranılan basitten karmaşığa doğru sıralarım	f %	22 10,8	86 42,2	96 47,1	2,36	Her zaman
22. Öğretmen ders anlatırken ya da bağımsız çalışmamız istendiğinde konuyu kavram haritası oluşturarak öğrenirim	f %	37 18,1	112 54,9	55 27	2,10	Ara sıra
23. Sınıfta ders anlatılırken anlatılan konuda geçen bilgileri önemli ve önemsiz olarak seçer ve defterime not olarak yazarım	f %	26 12,7	78 38,2	100 49	2,36	Her zaman
24. Öğretmenim anlattığı konunun özetim çıkarmamızı istediğinde ders kitabından konuyu bulurum ve kitaptaki cümleleri eleyerek özet çıkarırım	f %	20 9,8	83 40,7	101 49,5	2,39	Her zaman
25. Öğretmen konuyu anlatırken ya da bağımsız çalışırken öğrenmemiz gereken temel cümleyi seçer (bulur), bu cümleyi kendi kelimelerimle ifade eder ve tekrarlarım	f %	6 2,9	81 39,7	117 57,4	2,54	Her zaman
26. Ders başlamadan önce o günün konusu hakkında sorular çıkarır ve dersi bu sorular çerçevesinde dinlerim	f %	52 25,5	102 50	50 24,5	1,99	Ara sıra
27. Derste öğrenmekte zorlandığım bir konuyu, konunun içinde geçen kavramları ya da bilgileri seçerek sınıftaki eşyalara ad vererek öğrenmeye çalışırım	f %	79 38,7	78 38,2	47 23	1,84	Ara sıra
28. Derste öğrenmekte zorlandığım bir konu ya da kavramlar bütününe parçalara ayırarak biri diğerini hatırlatacak şekilde cümleler oluştururum	f %	26 12,7	94 46,1	84 41,2	2,28	Ara sıra
29. Derste sıralı bilgileri öğrenirken (İç Anadolu Bölgesinin dağlan, duyu organlarımız vb.) bu bilgileri sayılarla eşleştiririm	f %	62 30,4	80 39,2	62 30,4	2,10	Ara sıra
30. Derste bağımsız çalışmamız istendiğinde öğreneceğim konuyu maddeleştirir ya da maddeli bir bilginin ilk harflerinden anlamlı ya da anlamsız kısaltmalar, sözcükler	f %	26 12,7	97 47,5	81 39,7	2,26	Ara sıra

oluşturarak öğrenirim

TOPLAM

2,27 Ara sıra

1: Hiçbir zaman, 2: Ara sıra, 3: Her zaman

Tablo 4'e bakıldığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme esnasında kullandıkları anlamlandırmayı –kodlamayı- güçlendirici stratejiler alt boyutundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,27 olduğu görülür. Elde edilen bu bulguya göre, sosyal bilgiler öğretmen adayları anlamlandırmayı –kodlamayı- güçlendirici stratejileri “ara sıra” kullandıkları söylenebilir. Tablo 4 incelendiğinde, en yüksek ortalamaya sahip ilk üç maddenin sırasıyla “Ders sırasında öğretmenin anlattığı konuyu ders kitabının üzerinde bularak önemli yerlerin altına çizerim”, “Öğretmen konuyu anlatırken ya da bağımsız çalışırken öğrenmemiz gereken temel cümleyi bulur, bu cümleyi kendi kelimelerimle ifade eder, tekrarlarım” ve “Öğretmenim konuyu anlatırken önemli dediği bilgileri defterime not alırım” maddelerinin olduğu görülür. En düşük ortalamaya sahip iki maddenin ise 1,84 ortalama ile “Derste öğrenmekte zorlandığım bir konuyu, konunun içinde geçen kavramları ya da bilgileri seçerek sınıftaki eşyalara ad vererek öğrenmeye çalışırım” ve “Ders başlamadan önce o günün konusu hakkında sorular çıkarır ve dersi bu sorular çerçevesinde dinlerim.”  $\bar{x}$ = 1,99 ortalama ile 26. maddenin olduğu görülür.

Tablo 5. Geri Getirmeyi –Hatırlamayı- Kolaylaştıran Stratejiler Alt Boyutuna İlişkin Maddeler için Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları

Madde No	F ve %	1	2	3	$\bar{X}$	Sonuç
31. Derste hatırlamamız istenilen bilgiyi, ilk öğrendiğim çevreyi zihninde canlandırarak hatırlamaya çalışırım	f %	13 6,4	82 40,2	109 53,4	2,47	Her zaman
32. Önceden öğrendiğimiz bir konu hakkında derste öğretmenim bir soru sorduğunda sorunun cevabını, bilgiyi öğrenirken geçirdiğim yaşantıları aşamalı olarak hatırlamaya çalışarak cevaplandırırım (nerede ne yaptım, sonuçları ne olmuştu? gibi sorularla bilgiyi hatırlamaya çalışırım).	f %	12 5,9	102 50	90 44,1	2,38	Her zaman
TOPLAM					2,42	Her Zaman

1: Hiçbir zaman, 2: Ara sıra, 3: Her zaman

Tablo 5'e göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme esnasında kullandıkları geri getirmeyi –hatırlamayı- kolaylaştıran stratejiler alt boyutundaki görüşlerinin aritmetik ortalaması 2,42'dir. Bu bulgu, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının geri getirmeyi –hatırlamayı- kolaylaştıran stratejileri “her zaman” kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 6. *Güdülemeyi Arttırıcı Stratejiler Alt Boyutuna ilişkin Maddeler için Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları*

Madde No	F ve %	1	2	3	$\bar{X}$	Sonuç
33. Oturma yerimi öğrenme için uygun hale getiririm	f %	23 11,3	68 33,3	113 55,4	2,44	Her zaman
34. Dersi öğrenmeye olan güvenim tamdır. (Ben bunu başaracağım, bu konuyu öğreneceğim gibi kendime motive edici konuşmalar yaparım)	f %	13 6,4	81 39,7	110 53,9	2,47	Her zaman
35. Öğreneceklerimin bana yaran olacağını düşünürüm	f %	7 3,4	66 32,4	131 64,2	2,60	Her zaman
36. Derste anlatılmakta olan konuyu öğrenmek için ısrarcı olurum	f %	13 6,4	89 43,6	102 50	2,43	Her zaman
37. Öğrenme eksikliklerimi ve yetersizliklerimi tespit ederek, tamamlarım	f %	13 6,4	81 39,7	110 53,9	2,47	Her zaman
38. Ders anlatılırken beni rahatsız eden uyarıcıları ortadan çıkarırım	f %	18 8,8	89 43,6	97 47,5	2,38	Her zaman
TOPLAM					2,46	Her zaman

1: Hiçbir zaman, 2: Ara sıra, 3: Her zaman

Tablo 6'ya bakıldığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme esnasında kullandıkları *güdülemeyi arttırıcı stratejiler* alt boyutundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,46 olduğu görülür. Elde edilen bu bulguya göre, sosyal bilgiler öğretmen adayları *güdülemeyi arttırıcı stratejileri* "her zaman" kullandıkları söylenebilir. Tablo 6 incelendiğinde; 2,43 ile 2,60 arasında değişen ortalamalar ile tüm maddelerin her zaman yaparım aralığına denk geldiği görülmektedir.

Tablo 7. *Yürütücü Biliş Stratejiler Alt Boyutuna ilişkin Maddeleri için Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları*

Madde No	F ve %	1	2	3	$\bar{X}$	Sonuç
39. Sınıfta öğrenmelerimi denetlerim	f %	23 11,3	115 56,4	66 32,4	2,21	Ara sıra
40. Sınıfta ders başlamadan önce nasıl öğrenebileceğime dair bir plan yaparım	f %	43 21,1	100 49	61 29,9	2,1	Ara sıra
41. Dersi önceden nasıl dinleyeceğimi planlar ve dersi yapmış olduğum plan dahilinde dinlerim	f %	44 21	98 48	62 30,4	2,1	Ara sıra
42. Ders sırasında belirlediğim planın öğrenmem için doğru olup olmadığımı sınırlarım	f %	38 18,6	93 45,6	73 35,8	2,17	Ara sıra
43. Uygun plan kullanmıyorum isem planımı değiştiririm	f %	36 17,6	85 41,7	83 40,7	2,23	Ara sıra
TOPLAM					2,16	Ara sıra

1: Hiçbir zaman, 2: Ara sıra, 3: Her zaman

Tablo 7 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme esnasında kullandıkları *yürütücü biliş stratejiler* alt boyutundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,16 olduğu görülür. Bu

bulgudan hareketle, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yürütücü biliş stratejilerini “ara sıra” kullandıkları yorumuna ulaşılır. Tablo 7’ye bakıldığında; 2,10 ile 2,23 arasında değişen ortalamalar ile tüm maddelere ara sıra yaparım düzeyinde katılım sağlandığı görülmektedir.

**3.Alt Problem:** Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 8. *Eleştirel Düşünme Eğilimi ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki ilişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu*

Değişkenler	N	Eleştirel Düşünme Eğilimi	Öğrenme Stratejileri
Eleştirel Düşünme Eğilimi	204	1	,328**
Öğrenme Stratejileri		,328**	1

\*\*P<0,01

Tablo 8’de, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Tablodaki bulgulara dayanarak, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğrenme stratejileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz (r= ,328).

**4.Alt Problem:** Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri açısından kullandıkları öğrenme stratejileri(Dikkat stratejisi, Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler, Anlamlandırmayı –Kodlamayı- Güçlendirici Stratejiler, Geri Getirmeyi –Hatırlamayı- Kolaylaştıran Stratejiler, Güdülemeyi arttırıcı stratejiler, Yürütücü Biliş Stratejileri) arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 9. *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri ile Kullandıkları Öğrenme Stratejileri Alt Boyutları Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Anova Sonuçları*

Öğrenme Stratejileri Alt Boyutları	Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Kareler Top.	Sd	Kare Ort.	F	P	Farkın Kaynağı
Dikkat stratejisi	1	31	13,5						2-1
	2	124	15,2	133,69	201	66,84	14,77	,000	3-1
	3	49	16,1						3-2
Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler	1	31	14,7						2-1
	2	124	16,2	149,85	201	74,93	11,29	,000	3-1
	3	49	17,4						3-2
Anlamlandırmayı –Kodlamayı- Güçlendirici Stratejiler	1	31	34,9						2-1
	2	124	38,9	685,07	201	342,5	10,45	,000	3-1
	3	49	40,8						3-1
Geri Getirmeyi Kolaylaştıran	1	31	4,5						
	2	124	4,9	8,76	201	4,39	4,27	,015	3-1

Stratejiler	3	49	5,1						
Güdülemeyi	1	31	12,8						
arttırıcı	2	124	15,0	189,56	201	94,78	20,79	,000	2-1
Stratejiler	3	49	15,8						3-1
Yürütücü Biliş	1	31	9,9						
Stratejiler	2	124	10,7	57,99	201	28,99	4,12	,018	3-1
	3	49	11,6						

1:Düşük, 2: Orta, 3: Yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimi

Tablo 9' da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri alt boyutları arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans (Anova) analizi sonuçları verilmiştir. Gruplar arası varyansın eşit olmasından dolayı farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır (Aktaran Kayri, 2009; Büyüköztürk, 2012). Tablo 9'a bakıldığında, eleştirel düşünme düzeyi açısından dikkat stratejisi ve kısa süreli bellekte depolamayı arttıran stratejiler alt boyutlarında düşük eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler ile orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler lehine; düşük ve orta eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler ile yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında ise, yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler lehine anlamlı bir farka rastlanmıştır. Bu bulgulara dayanarak, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arttıkça dikkat stratejilerini ve kısa süreli bellekte depolamayı arttıran stratejileri kullanma sıklıklarının da doğru orantılı olarak arttığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri açısından anlamlandırmayı güçlendirici stratejiler ve güdülemeyi arttırıcı stratejiler alt boyutları üzerinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, düşük eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler ile orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler lehine; düşük eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler ile yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında ise, yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Orta ve yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında, anlamlandırmayı güçlendirici stratejiler ve güdülemeyi arttırıcı stratejiler alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri açısından geri getirmeyi kolaylaştıran stratejiler ve yürütücü biliş stratejileri alt boyutları üzerinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; sadece düşük eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler ile yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında, yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler lehine anlamlı farka rastlanmıştır. Tablo 9'daki bu bulguya göre yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler düşük düzeyde eleştirel düşünme

eğilimine sahip öğrencilere göre, geri getirmeyi kolaylaştıran stratejileri ve yürütücü biliş stratejilerini daha sık kullandıkları söylenebilir.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada; öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri, kullandıkları öğrenme stratejileri, eleştirel düşünme ile öğrenme stratejilerinin ilişkisi ve eleştirel düşünme eğilim düzeyleri açısından kullanılan öğrenme stratejilerinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yapılan çalışma sonunda şu sonuçlar elde edilmiştir:

- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yarıdan fazlası % 60,7'lik oranla orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahiptir. Geriye kalan öğrencilerin %24'nü yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler oluştururken % 15,9'luk kalan kısmını ise düşük eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler oluşturmaktadır. Genel olarak bakıldığında Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin orta düzeyde ( $X=211$ ) olduğu söylenebilir. Hazer (2011) "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Yeterlilik Düzeyleri" adlı çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin orta düzeyde eleştirel düşünme düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çetin (2008), Deniz (2009), Kürüm (2002), Özdemir (2005) ve Şen (2009)'ın öğretmen adayları üzerinde yapmış oldukları araştırmalarda, öğretmen adaylarının orta düzeyde eleştirel düşünme düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ile araştırmamızın sonuçları paralellik göstermektedir. Diğer yandan Acun, Demir ve Göz (2010), Çetinkaya (2011), Gülveren (2007) ve Zayıf (2008) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmen adaylarının düşük eleştirel düşünme düzeyine sahip oldukları ifade edilmiştir.
- ✓ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanım sıklıklarına bakıldığında; dikkat stratejileri, kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler, geri getirmeyi kolaylaştıran stratejiler ve güdülemeyi arttırıcı stratejileri her zaman kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Karakış ve Çelenk (2007) ve Yıldızlar (2012)'ın yapmış oldukları araştırmalarda öğrencilerin dikkat stratejilerini, geri getirmeyi kolaylaştıran stratejileri ve zihne yerleştirme (kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler) stratejilerini sıklıkla kullandıkları sonucuna ulaşımlardır. Hamurcu (2002) tarafından okulöncesi öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının en fazla tekrar ve duyuşsal stratejileri kullandıkları tespit edilmiştir. Kete ve Sucuoğlu (2011) ve Çelikkaya (2010) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmen adaylarının dikkat

stratejisini sıkça kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgular mevcut araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

- ✓ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anlamlandırmayı güçlendirici stratejileri ve yürütücü biliş stratejilerini ise, ara sıra kullandıkları tespit edilmiştir. Şahin ve Çakar (2011) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, yürütücü biliş (anlamayı izleme) stratejilerinin az kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, mevcut araştırmanın anlamayı izleme stratejisinin ara sıra kullanıldığı sonucunu desteklemektedir. Diğer yandan Karakış, Gürcan ve Demirtaş (2009) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının anlamlandırma ve yürütücü biliş (anlamayı izleme) stratejilerini sık kullandıkları tespit edilmiştir. Karakış ve Çelenk (2007) tarafından yapılan çalışmada da aynı sonuçlar tespit edilmiştir. Bu sonuçlar mevcut araştırmanın anlamlandırma ve yürütücü biliş stratejilerinin ara sıra kullanıldığı sonucuyla farklılık göstermektedir.
- ✓ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik sonuçlara bakıldığında, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasında “pozitif yönde orta düzeyde” bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- ✓ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri açısından kullandıkları öğrenme stratejileri alt boyutları arasındaki farklılığa bakıldığında;
  - a) Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyi arttıkça dikkat ve kısa süreli bellekte depolamayı arttıran stratejileri daha sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
  - b) Anlamlandırmayı güçlendirici stratejiler ve güdülemeyi arttırıcı stratejiler alt boyutlarına bakıldığında, düşük ile orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler lehine; düşük ile yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında ise yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu iki alt boyutta orta ile yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmemesine rağmen yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrencilerin aritmetik ortalaması, orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrencilerin ortalamasından daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi arttıkça anlamlandırmayı güçlendirici stratejiler ve güdülemeyi arttırıcı stratejileri kullanma sıklıkları da artmıştır.



c) Ölçeğin diğer iki alt boyutunu oluşturan geri getirmeyi kolaylaştıran stratejiler ve yürütücü biliş stratejilere ilişkin sonuçlara bakıldığında, yüksek ile düşük düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler arasında yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip öğrenciler lehine anlamlı bir farka rastlanmıştır. Diğer gruplar arasında bu iki alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamasına rağmen ortalamalara bakıldığında, eleştirel düşünme düzeyi yüksek olanların geri getirmeyi kolaylaştıran stratejileri ve yürütücü biliş stratejilerini daha sık kullandıkları söylenebilir. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi arttıkça geri getirmeyi kolaylaştıran stratejiler ve yürütücü biliş stratejilerini kullanma sıklıkları da artmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyi açısından kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiye genel olarak bakıldığında, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri yükseldikçe ölçeğin tüm alt boyutlarında yer alan öğrenme stratejilerinin ortalamasının da yükseldiği görülmüştür.

#### KAYNAKÇA

- Acun, İ., Demir, M. ve Göz, N. L.(2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 107-123.
- Akar, C.(2007). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beyer, B. K. (1985). Critical thinking: What is it. *Social Education*, 49(4), 270-276.
- Bulut, S.(2006). *İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin matematik dersinde kullandıkları öğrenme stratejileri ve başarı güdülleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Büyüköztürk, Ş.(2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z.(2010). Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma durumları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*,(29),321-336.
- Çelikkaya, T.(2010). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,11(3), 65-84.
- Çetin, A.(2008). *Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Deniz, E.(2009). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeyleri üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi,. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ennis, R. H.(1989). Critical Thinking and Subject Specificity: Clarification and needed research. *Educational Researcher*,18(4), 4-10. (DOI: 10.3102/0013189X018003004)
- Gülveren, H.(2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güven, M.(2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Hamurcu, H.(2002). Okulöncesi öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (23), 127-134.
- Hazer, N.(2011). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme yeterlilik düzeyleri (Malatya ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karakış, Ö. ve Çelenk, S.(2007). Farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri (A.İ.B.Ü. örneği). *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*,7(1), 26-46.

- Karakış, Ö., Gürcan, Z. ve Demirtaş, Z. (2009, Ekim). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri, 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Karasar, N.(2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kayrı, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat University Journal of Social Science*, 19(1) , 51-64.
- Kete, R. ve Sucuoğlu, H.(2011). Biyoloji ve fen bilgisi öğretmen adaylarının kullandığı öğrenme stratejileri (DEÜ. örneği) *Elementary Education Online*, 10(1), 230-243.
- <http://ilkogretim-online.org.tr> (2013, Ocak 6)
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözüme*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kürüm, D. (2002). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- McKendree, J., Small, C., Stenning, K. & Conlon, T.(2002). The role of representation in teaching and learning critical thinking. *Educational Review*, 54(1),57-67.
- Özdemir S. M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3).
- Şahin, H. ve Çakar, E.( 2011, 21 May). Eğitim fakültesi öğrencilerinin çoklu zeka kuramına göre zeka alanlarıyla öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi <http://www.belgeler.com/blg/2dvv/gitim-fakultesi-ogrencilerinin-coklu-zeka-kuramina-gore-zeka-alanlariyla-ogrenme-stratejileri-arasindaki-iliskinin-incelenmesi> (2013, Mayıs 6)
- Şen, Ü.(2009). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Journal of World of Turks*, 1(2), 69-89.
- Taşdemir, A. ve Tay, B.(2007). Fen bilgisi öğretiminde öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının akademik başarıya etkileri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 173-187.
- Tay, B.(2002). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde sınıf ortamında kullandıkları öğrenme stratejileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tay, B.(2004). Sosyal bilgiler dersinde anlamlandırma stratejilerinin yeri ve önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5(2), 1-12.

- Tunçer, B. K. ve Güven, B.(2007). Öğrenme stratejileri kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, hatırd tutma düzeyleri ve derse ilişkin tutumları üzerindeki etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*,4(2), 1-20.
- Vural, R. ve A.; Kutlu, O. (2004). Eleştirel düşünme: ölçme araçlarının incelenmesi ve bir güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,13(2), 189-199.
- Watson, G & Glaser, M. E. (1964). *Watson-glaser critical thinking appraisal manual*. New York: Harcourt, Brace & World Inc.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S.(2011). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldızlar, M.(2012). Öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42),430-440.
- Zahng, L. F.(2003). Contributions of thinking style to critical thinking disposition. *The Journal of Psychology*, 35(4), 477-487.
- Zayıf, K.(2008). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

## Investigation of the Relationship between Critical Thinking Tendency and Learning Strategies

The main aim of this study is to examine the relationship between Social Sciences candidate teacher's critical thinking skills tendencies and their learning strategies. Therefore, relational screening model has been used.

Target population of the study is Afyon Kocatepe University Social Sciences candidate teachers, samples are first graders, sophomores and sophister selected by accidental method, and constitute two class from each class level. As data collection tool, The California Critical Thinking Disposition Inventory (CCTDI) which was adapted to Turkish by Kokdemir (2003) and Scale of Learning Strategies which was developed by Tay (2002) have been used. Data collection tools were applied on 220 persons and 204 pieces were put into process. Descriptive Statistics, correlation analysis, one-way analysis of variance, and Tukey HSD test were done on acquired datas.

More than half of the Social Sciences Teacher Candidates (60,7%) have a tendency to middle-level critical thinking. The remaining 24% consist of students with high-level critical thinking tendency; and 15,9% consist of low-level critical thinking tendency. When considered in general terms, it is possible to claim that the critical thinking tendencies of Social Sciences Teacher Candidates are at medium level ( $X=211$ ). Hazer (2011) conducted a study with the title "Sufficiency Levels of Social Sciences Teachers on Critical Thinking" and reported that Social Sciences Teachers had medium-level critical thinking level. Çetin (2008), Kürüm (2002), Şen (2009), Deniz (2009) and Özdemir (2005) conducted studies on teacher candidates and reported that the teacher candidates had medium critical thinking levels. The results of this study and ours are parallel to each other. On the other hand, Gülveren (2007), Zayıf (2008), Acun, Demir and Göz (2010), Çetinkaya (2011) conducted other studies and reported that the teacher candidates had low critical thinking levels.

When the frequency of using the learning strategies by Social Sciences Teacher Candidates is analyzed, it was observed that they always use the attention strategies, strategies that increase short-term memory storage, strategies that facilitate recalling -remembrance-, and strategies that aim to increase motivation. Karakış and Çelenk (2007) and Yıldızlar (2012) conducted several studies and concluded that the students, who were included in the study, frequently used the attention strategies, and the ones that facilitate recalling -remembrance- and strategies intended for establishing the learnt things in the mind (strategies that increase the storage in the short-time memory). According to the findings of the study conducted on preschool teacher candidates by Hamurcu (2002), the teacher candidates use repetition and affective (motivation strategies) with the highest frequency. Kete and

Sucuoğlu (2011) and Çelikkaya (2010) conducted other studies and reported that teacher candidates used the attention strategy with the highest frequency. These findings support the results of the present study.

It was found out the Social Sciences Teacher Candidates used the strategies that strengthen the interpretation -encoding- and Executive Cognition Strategies sometimes. According to the results of the study conducted by řahin and akar (2011) on teacher candidates, it was concluded that the executive cognition strategies (following the interpretation) were used less. These results support the findings of the present study claiming that the following the interpretation strategy is used sometimes. On the other hand, Karakiř, Gůrcan and Demirtař (2009) conducted several studies, and according to their results, teacher candidates use interpretation and executive cognition (following the interpretation) strategies in a frequent manner. Karakiř and Çelenk (2007) conducted another study and reported similar results. These results show differences with the result of the present study claiming that the interpretation and executive cognition (following the interpretation) strategies are used sometimes.

When the results of the investigation of the relation between the learning strategies used by Social Science Teacher Candidates in critical thinking were analyzed, it was concluded that there is a positive and medium-level relation between the critical thinking tendencies and the learning strategies of the teacher candidates.

When the strategies that facilitate recalling and the executive cognition strategies, which constitute the other sub-dimension of the scale, were analyzed, it was concluded that there is a significant difference between the students with high and low-level critical thinking tendency in favor of those with high-level critical thinking tendency. Although there were no statistically significant differences between these two sub-dimensions between the other groups; when the average values are considered, it is possible to claim that the students with high-level critical thinking tendency use the strategies that facilitate recalling, and executive cognition strategies more frequently. As the critical thinking tendency of the students increased, the frequency of using the strategies that facilitate recalling and executive cognition strategies increased.

When the relation between the sub-dimensions of learning strategies used in critical thinking by Social Sciences Teacher Candidates was analyzed, it was concluded that as the critical thinking tendency levels of the students increased, the average of the learning strategies in all sub-dimensions of the scale also increased.