

SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDAKİ SORULARIN ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE UYGUNLUĞU*

Mehmet Kaan DEMİR**
Tugay TUTKUN***
Çavuş ŞAHİN****
Salih Z. GENÇ*****

ÖZET

Bu araştırmada Çanakkale ilindeki sınıf öğretmenlerinin ilköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu hakkındaki görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda öncelikle Çanakkale ilindeki 4. ve 5. sınıflarda görev yapan (122) sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri “*Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi*” yardımıyla ölçülmüş ve araştırmaya dâhil edilecek sınıf öğretmenleri (101) belirlenmiştir. Böylece araştırmanın örneklemini 101 sınıf öğretmeninden oluşturmuştur. Semiz (2011) tarafından geliştirilen “Sorular İçin Eleştirel Düşünmeye Uygunluk Ölçeği” kullanılarak elde edilen veriler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin 4. ve 5. sınıf ders kitaplarındaki soruları eleştirel düşünmeye “yüksek düzeyde uygun” olarak değerlendirdikleri anlaşılmıştır. Öğretmen görüşlerinin cinsiyet, kıdem ve sınıf düzeyi açısından farklılığı incelendiğinde farklı sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre kadın sınıf öğretmenleri ve kıdemi düşük sınıf öğretmenleri ders kitaplarındaki soruları eleştirel düşünmeye daha uygun olarak değerlendirirken 4. ve 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin birbirine yakın olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler, Eleştirel Düşünme, Soru, Ders Kitabı.

THE RELEVANCE OF QUESTIONS IN SOCIAL STUDIES COURSE BOOK FOR CRITICAL THINKING

ABSTRACT

In this study it is tried to introduce the opinions of classroom teachers who work in Çanakkale, about the relevance of questions in social studies course book for critical thinking. In this term teachers' critical thinking skills are measured via “*Watson-Glaser Critical Reasoning Skill Test*” previously, and then it determined the teachers who were the participants of the research. The sample of research is consisted of 101 classroom teachers. When data examined by using “*The Scale of the Relevance of Critical Thinking for Questions*” that developed by Semiz (2011), it is seen that teachers thought that social studies course books for 4th and 5th graders were suitable in mid-level. Results differed when teachers' gender, proficiency and current class degrees were taken into account. Accordingly, while preceptors and low-proficiency teachers thought that social studies course books were suitable for critical thinking, on the other hand teachers' work for 4th and 5th grades had similar thoughts and also there was not any significant difference between their opinions.

Keywords: Social studies, critical thinking, question, text book

* IV. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulan bildirinin genişletilmiş hâlidir.

** Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, e-posta: mkdemir2000@yahoo.com

*** Öğr. Gör. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, e-posta: tugay@comu.edu.tr

**** Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, e-posta: csahin25240@yahoo.com

***** Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, e-posta: szgenc@yahoo.com

1. GİRİŞ

Eleştirel düşünme, eğitim sisteminin öğrencilerde geliştirmek istediği önemli becerilerden biridir. Şüphesiz bu becerinin geliştirilmesinde öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisini örneklemelerinin ve eleştirel düşünmeye uygun yöntemler kullanmalarının yanı sıra öğretim programlarının ve ders kitaplarının önemi büyüktür. 2005 yılında yapılandırmacı bir anlayışla geliştirilen öğretim programları birçok ders için olduğu gibi sosyal bilgiler dersi bazında da eleştirel düşünmeye önemli bir yer vermiştir. Öğretim programlarının sınıflara en temel yansıması olan ders kitapları da bu anlamda eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması-geliştirilmesi açısından önemlidir.

1.1. Problem Durumu

Değişen ve karmaşıklaşan dünyada düşünme becerileri belki de hiç olmadığı kadar önemli bir hale gelmiştir. Ülkelerin eğitim sistemleri aracılığıyla çocuklarını üst düzey düşünebilen vatandaşlar haline getirmeleri zorunluluk halini almıştır. Özden (2005: 138)' e göre son yıllarda eğitimin özü, tüm öğretim kademelerinde öğrencilerin düşünme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayacak şekilde yeniden düzenlenmektedir. Öğretimin, içerik ve yöntemleriyle analiz, sentez, değerlendirme, ilişkilendirme, soyutlama gibi yüksek düzeyde düşünme becerilerini geliştirecek; konuların özünü verecek ve öğrenilenleri sınıf dışındaki dünya ile ilişkilendirecek şekilde düzenlenmesi eğitim sistemini 21. yy' a taşıyacak yeniden yapılanmanın özünü oluşturmaktadır. Düşünme becerileri üzerine çalışmalarıyla tanınan Lipman (2003), düşünme becerilerinin birçok yönü olduğunu ve kişiye göre farklılık gösterdiğini, çünkü her insanın zekâ işlevlerinin farklı olduğunu ve buna göre de düşünme becerilerinin farklı şekillerde ortaya çıkacağını belirtmektedir (Aktaran: Tok ve Sevinç, 2010: 68). Bilgi çağında hızla değişmekte olan dünyanın gereklerini yerine getirebilmek ve problemlerle uğraşabilmek için çocukların ve yetişkinlerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları oldukça önemlidir (Doherty, 2009). Pek çok düşünürü göre üst düzey düşünme ölçütlerini ise eleştirel düşünme karşılamaktadır (OOA, 2006).

Eleştirel düşünme klasik eğitim sisteminde yeri olmayan, öğrenci merkezli eğitim sisteminin ise doğasında olan fakat nasıl ortaya çıkarılacağı belirsiz bir konudur. Eleştirel düşünme, olguların ya da bulguların sürekli eleştirilmesi ya da sürekli yanlışlama anlamına gelmemektedir. Eleştirel düşünme okunan, bulunan ya da söylenen bilgiler hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatif açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmadır (Kökdemir, 2003). Watson ve Glaser (1964), eleştirel düşünmeyi problem çözme, sorgulama ve araştırma gibi edimleri kapsayan genel bir süreç olarak tanımlamakta ve hem bir beceri hem de bir tutum olarak görüp beş boyutta incelemektedirler. Bu boyutlar; (1) sorunu tanıma, (2) sorunun çözümü için uygun bilgileri toplama ve seçme, (3) yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanıma, (4) ilgili ve sonuca götürücü varsayımları seçme ve formüle etme, (5) geçerli sonuçları çıkarma ve çıkarsamaların geçerliğini tartışmadır. Amerikan Felsefe Birliği tarafından 1990 yılında Delphi Raporu olarak adlandırılmış raporda ise eleştirel düşünmenin sonuç tanımı şu şekildedir:

Anlıyoruz ki eleştirel düşünme yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı delilsel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan amaçlı, öz düzenleyici bir karar mekanizmasıdır. Eleştirel düşünme, temel olarak araştırmanın gerekli bir aracıdır. Buna benzer olarak eleştirel düşünme, bireyin kişisel ve yurttaşlık hayatı içerisinde güçlü bir kaynak ve eğitimde özgür bırakılan bir güçtür. Bununla birlikte iyi düşünmeyle eş anlamlı olmasa da eleştirel düşünme, yaygın ve kendini düzelten bir insan fenomenidir (Aktaran: Demir, 2006).

Eleştirel düşünmenin temelleri ve kullanımı binlerce yıl öncesine, Sokrates'e dayanır. Sokrates karşılaştığı durumları ve fikirleri kabul etmeden önce sorular sormanın önemini çok iyi biliyordu. Bilgiyi sorular yoluyla ortaya çıkarma yöntemini kullanıyordu. Sokrates'in yöntemi günümüzde "Sokratik Sorgulama" adıyla eleştirel düşünmenin en önemli stratejilerinden biri olmuştur (Cihaner, 2007). Dillon (1982: 128)'a göre, sorular aynı zamanda da etkin bir öğretim tekniğidir; soru sormak bunun dışında öğrencinin düşünmesini ve tartışmasını tetiklemede tercih edilen tekniktir (Aktaran: Sue, 1991). Sorular öğrenmeleri değerlendirme, öğrenciyi tanıma, yerleştirme, öğrenme eksiklikleri ile güçlüklerini belirleme, öğretimi değerlendirme, öğretim programının sağlık ve işe yarama derecesi ve öğretim hizmetinin etkililiğini belirleme gibi amaçlarla ölçme-değerlendirme sürecinde kullanılabilir (Demirel, 2002: 247). Falagradı (1994), hazırladığı "Okuduğunu Anlama ve Eleştirel Düşünme Rehberi" adlı raporunda eleştirel düşünme ile soru sorma arasındaki bağı "*Eleştirel düşünme soru sormayı gerektirir. Kışkırtıcı sorular. Bu iş karmaşık bir aktivitedir. Yaptığımız diğer işlerden farklıdır. Pratik gerektirir*" sözleriyle açıklamaktadır.

Eğitim sistemleri içindeki eğitim kurumlarının ve bu kurumların başlangıcında yer alan ilköğretimin istendik bilgi, beceri, tutum, değer ve inançlarla donanmış bireyler yetiştirilmesi uygulanan eğitim programlarına bağlıdır. Eğitim programı, eğitimde amaçların gerçekleştirilmesinde temel araç olarak gösterilebilir. Bu temel aracı da öğrencilere ulaştıracak en temel unsur ders kitaplarıdır. Öğrencide istenen davranış değişikliklerini oluşturmak, öğretim sırasında dikkatini toplamak, ilgisini arttırmak ve devam ettirmek amacıyla ders kitapları gibi çeşitli eğitim araçları kullanılmaktadır. Bu eğitim araçlarından en önemlisinin "ders kitapları" olduğu belirtilmektedir (Kolaç, 2003). İyi hazırlanmış ders kitapları, konuların sıralanışı, hazırlık-değerlendirme soruları ve hazır etkinliklerle amaca uygun, düzenli ve hızlı bir öğretimin uygulanmasına imkân verir. Uygulamada, çoğu zaman öğretim yöntemi hatta öğretim ortamları, ders kitapları esas alınarak düzenlenmektedir. Bu durum, ders kitaplarının önemini daha da artırmaktadır (Kılıç ve Seven, 2002: 19). Ders kitapları, öğrencilere ezberletilecek hazır bilgiler yerine, onları düşünmeye ve araştırmaya sevk edecek, çağın ihtiyaçlarına uygun, güncel bilgilerle donatılmış olmalıdır. Öğrencileri eleştirel ve yaratıcı olmaları konusunda teşvik etmelidir. Öğrencilerin özgür ve bağımsız düşüncelerini sağlamalıdır. Ders kitapları eleştirel düşünebilen, üreten ve elde ettiği bulguları sorgulayabilen gençlerin yetişmesine kaynak teşkil etmelidir (Karadeniz, 2008).

Sosyal bilgiler dersinde öğretmen öğrencinin eleştirel düşünme yetisi kazanabilmesi için öğrenilen şey üzerinde; ana fikir, farklılıklar, benzerlikler, avantajlar, dezavantajlar,

çelişkiler, ilişkiler, değerler, önemli noktalar, karşılaştırmalar ve yargılamalar yapmasına sağlamalıdır. Öğretmen bunu sınıfta araç gereç kullanarak ve grup çalışmalarıyla gerçekleştirebilir (Gelen, 2002: 100). Bu araç gereçlerden bir tanesi de ders kitaplarıdır. Sözer (1998:125)' in aktardığına göre Millî Eğitim Bakanlığı'nın eğitim araç ve gereçleri konusunda yaptırdığı bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaklaşık yarısının (%50), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde öğretim araç ve gereçlerini kullanmadıkları anlaşılmıştır. Myers ve Savage (2005)'e göre sosyal bilgilerde başvurulan içeriğin %85 - %90'a kadar olan bölümü kitaplardan, geri kalan %10-15'lik kısmın da yine büyük bir çoğunluğu diğer (dergi, broşür, gazete vd.) yazılı materyallerden karşılanmaktadır (Aktaran: Dönmez ve Yazıcı, 2006: 138). Yapıcı (2004)'e göre, ders kitapları öğrenme sürecinin gizli kahramanları gibidir. Öğrenme ortamlarında materyaller çoğunlukla ders kitapları ile sınırlıdır. Bireylerin okuma alışkanlığı kazanmasından zihinsel tasarımı oluşana kadar birçok yaşamsal faaliyetler onlarla biçimlenir. 2005 yılında uygulanmaya başlanan ve önemli bir reform olarak sunulan yeni öğretim programlarının öğrencilere kazandırmak istediği temel becerilerden olan eleştirel düşünme becerisinin programın en temel uygulama araçlarından olan ders kitaplarında ne derece verildiği önemli bir konu durumundadır. Bu araştırmada problem olarak “sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya çıkarmak temel alınmıştır. Bu problem doğrultusunda da sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin cinsiyet (K-E), kıdem (0-10 yıl, 11-20 yıl, 21 ve üzeri) ve sınıf düzeyi (4. sınıf-5. sınıf) açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmeye çalışılmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Tarama modelinde gerçekleştirilen bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

2.2. Evren-Örneklem

Araştırmanın evreni Çanakkale ilinde 4. ve 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu doğrultuda Çanakkale ilinde 4. ve 5. sınıflarda görev yapan (122) sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri “*Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi*” yardımıyla ölçülmüş ve araştırmaya dâhil edilecek sınıf öğretmenleri (101) belirlenmiştir. Böylece araştırmanın örneklemini 101 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Tablo 1-2-3'te örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerine ait bilgiler verilmiştir.

Cinsiyet	f	%
K	50	49,5
E	51	50,5
TOPLAM	101	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet açısından birbirine eşit bir dağılım oluşturduğu belirtilebilir.

Tablo 2.

Sınıf Öğretmenlerinin “Kıdem” Değişkenine Göre Durumu

Kıdem	f	%
0-10 yıl	17	16,8
11-20 yıl	25	24,8
21 yıl ve üzeri	59	58,4
TOPLAM	101	100,0

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip oldukları dikkat çeken bir durumdur. 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ise örneklemin yaklaşık dörtte birini (%24,8) oluşturmaktadır. 0-10 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ise örneklemin %16,8’ ini oluşturmaktadır.

Tablo 3.

Sınıf Öğretmenlerinin “Sınıf Düzeyi” Değişkenine Göre Durumu

Sınıf Düzeyi	f	%
4. Sınıf	46	52,0
5. Sınıf	55	48,0
TOPLAM	101	100,0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “görev yaptıkları sınıfların düzeyi” durumu açısından birbirlerine yakın bir oransal dağılım oluşturduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada iki veri toplama aracından yararlanılmıştır. İlk veri toplama aracı Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi, G. Watson ve M.E. Glaser tarafından (1964) Amerika Birleşik Devletleri’nde YM ve ZM adıyla iki paralel form halinde geliştirilmiştir. Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi 100 madde ve beş boyuttan oluşmaktadır.

Çıkrıkçı (1992: 559-569) Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi’nin YM formunun uyarlamasını yapmıştır. Araç eleştirel düşünmenin bazı önemli boyutlarını ölçmektedir. Bunlar: Çıkarılma Boyutu (Inference), Varsayımların Farkına Varma Boyutu (Recognition of Assumptions), Tümdengelim Boyutu (Deduction), Yorumlama Boyutu (Interpretation), Karşı Görüşlerin (tartışmaların) Değerlendirilmesi Boyutu (Evaluation of Arguments):

I. Çıkarılma (inference): 20 maddelik bu alt testte, testi yanıtlayan kişiden metne dayanarak maddelerin doğruluk yanlışlık dereceleri hakkında karar vermeleri istenmektedir.

II. Varsayımların Farkına Varma (recognition of assumptions): Bu alt testte yapılan varsayımların verilen durumdan çıkartılıp çıkartılmayacağına karar verme gücü 16 madde ile ölçülmektedir.

III. Tümdengelim (deduction): 25 maddeden oluşan bu alt testte birbirini izleyen iki önermeden sonra verilen önermelerin ilk iki önermeyi izleyip izlemeyeceğine karar verme gücü ölçülmektedir.

IV. Yorumlama (interpretation): 24 maddelik bu alt testte maddeler, kanıtları tartma, bir kısım veriden çıkarılan, mantiken doğru olduğu şüphe götürmez olan genellemelerle, doğruluğu şüpheli bulunan genellemeler arasında ayırım yapma yeteneği ölçülmektedir.

V. Tartışmaların Değerlendirilmesi (evaluation of arguments): 15 maddelik bu alt test ile tartışmaya açık bir soru ifadesini izleyen gerekçeli cevapların güçlü ve ya zayıf olduğuna karar verme gücü ölçülmektedir.

Çanakale ilindeki 4. ve 5. sınıflarda görev yapan (122) sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi” yardımıyla ölçülmüş ve araştırmaya dâhil edilecek sınıf öğretmenleri (101) belirlenmiştir. Her bir doğru sorunun “1 puan” la kodlandığı araştırmada “50 puan” örnekleme alınacak sınıf öğretmenlerini belirlemede alt puan olarak alınmış ve 50 puanın altında puan alan sınıf öğretmenleri araştırmaya dâhil edilmemiştir. Bu şekilde 122 sınıf öğretmenin 21’inin 50 puan altında bir eleştirel düşünme puanı alması da üzerinde durulması gereken bir durumdur. Araştırmada bu boyut ele alınmamakla birlikte gelecekte gerçekleştirilebilecek araştırmalarda bu durum yeniden gözlemlenebilir ve nedenleri üzerinde durulabilir.

Bu araştırmada kullanılan ikinci veri toplama aracı Semiz (2009: 88-92) tarafından geliştirilen “Sorular İçin Eleştirel Düşünmeye Uygunluk Ölçeği”dir. Soruların eleştirel düşünmeye uygunluğunu ölçen veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Dört sorunun yer aldığı birinci bölüm, öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilerle ilgilidir. İkinci bölümde ders kitaplarında bulunan soruların eleştirel düşünmeye uygunluğunun öğretmen görüşleri ile değerlendirilmesi için 34 soru bulunmaktadır. Araştırmacının ölçeği geliştirme süreci şu şekildedir: Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla, faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre faktör yükü 0,30 ve 0,30’dan büyük olanlar seçilmiş ve toplam “34” soru ölçekte yer almıştır. Cronbach Alpha değeri hesaplanmış; soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu için düzenlenmiş ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,95 olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamaların karşılaştırılmasında ölçekten elde edilebilecek azami puan 102, asgari puan ise 34’tür.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi ve Sorular İçin Eleştirel Düşünmeye Uygunluk Ölçeği araştırmacılar tarafından bizzat uygulanmış ve sınıf öğretmenlerinden veriler toplanmıştır.

Araştırmanın temel problemini karşılamak için kullanılan Sorular İçin Eleştirel Düşünmeye Uygunluk Ölçeği’nden elde edilen puanları değerlendirirken dikkate alınan aralıklar da şu şekilde belirlenmiştir:

“34-56” puan aralığı düşük, “57-79” puan aralığı orta, “80-102” puan aralığı yüksek düzey eleştirel düşünmeye uygunluk aralığı olarak kabul edilmiştir. Bu çerçevede Çanakale ilinde kullanılması Millî Eğitim Bakanlığı’nca uygun görülen ders

kitaplarındaki sorular için öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiştir. Her öğretmenden girdiği derste kullandığı ders kitabı için değerlendirme yapması istenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde teknikleri ile “Cinsiyet” ve “Sınıf Düzeyi” değişkenine göre farklılık için bağımsız gruplar t-Testi, “Kıdem” değişkenine göre farklılığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Tukey testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Ölçeğin Bütününe İlişkin Bulgular

Tablo 4’te “Sorular İçin Eleştirel Düşünmeye Uygunluk Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerinin genel istatistiği verilmiştir.

Ölçeğin Genel	
\bar{X}	80,54
S	14,83
Alnabilecek Asgari Puan	34
Alınan Asgari Puan	43
Alnabilecek Azami Puan	102
Alınan Azami Puan	102

Tablo 4’e bakıldığında 101 sınıf öğretmenin ölçeğin tümünden aldıkları puanlar incelendiğinde 80,54 ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. 80-108 puan aralığı yüksek düzey eleştirel düşünmeye uygunluk aralığını temsil ettiğinden sınıf öğretmenlerinin Çanakkale ilinde sosyal bilgiler dersinde kullandıkları 4-5. sınıf ders kitaplarının sorularını eleştirel düşünmeye yüksek düzeyde uygun buldukları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte orta düzeye (“57-79” puan aralığı) yakın bir puan ortalamasının olduğu da vurgulanmalıdır. Bu durum 2005 yılında önemli bir yapısal değişikliğe gidilen ülkemiz öğretim programlarının temel aracı olan ders kitaplarının da programın geliştirmeyi temel aldığı becerilerden birisi olan eleştirel düşünmeye önem verdiğinin bir göstergesidir.

3.2. Cinsiyete Yönelik Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin toplam puanlarının “Cinsiyet” değişkenine göre farklılığı için bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır.

Tablo 5.
Sınıf Öğretmenlerinin Toplam Puanlarının “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Toplam Puan	K	50	82,18	13,22	2,112	0,037*
	E	51	76,23	15,02		

* p<0.05, sd=99

Tablo 5 incelendiğinde ölçeğin tamamı için sınıf öğretmenlerinin puanlarında “cinsiyet” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Kadın sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğuna dair toplam puanları 82,18 ortalamaya sahipken, erkek sınıf öğretmenlerinin puanları 76,23 ortalamaya sahiptir. Bu durum kadın sınıf öğretmenlerinin soruları erkek sınıf öğretmenlerine göre eleştirel düşünmeye daha uygun bulduklarını göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin *Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi*’nden 50 ve üzeri puan alanların dâhil edildiği araştırmada kadın ya da erkek sınıf öğretmenlerinin aralarındaki puan farklılığı bu bulgunun ortaya çıkma nedeni olarak yorumlanabilir.

3.3. Kıdeme yönelik bulgular

Sınıf öğretmenlerinin toplam puanlarının “Kıdem” değişkenine göre farklılığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Tablo 6.

Sınıf Öğretmenlerinin Toplam Puanlarının “Kıdem” Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark* (Tukey)
Soruların Eleştirel Düşünmeye Uygunluğu	Gruplar Arası	2431.64	2	1215.82	6.090	.003	1-2 1-3
	Gruplar İçi	19565.40	98	199.64			
	Toplam	21997.05	100				

*1: 0-10 yıl arası kıdem, 2: 11-20 yıl arası kıdem, 3: 21 yıl ve üzeri kıdem

Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları anlamlı çıktığı için böyle bir durumda, gruplar arası karşılaştırmalar için Tukey testi kullanılmıştır.

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu hakkındaki görüşleri, kıdem durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-98)} = 6.090$; $p < .05$]. Başka bir ifadeyle, sınıf öğretmenlerinin 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu hakkındaki görüşleri, sınıf öğretmenlerinin kıdem durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin görev süreleri lisans düzeyinde aldıkları bilgilerin güncelliğini koruma düzeyinden öğretim tecrübesine kadar birçok konuda önemli bir değişken olarak değerlendirilebilir.

Tablo-6’da ortaya çıkan görüşlere ilişkin betimsel veriler Tablo-7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Sınıf Öğretmenlerinin Toplam Puanlarının “Kıdem” Değişkenine Ait Betimsel Veriler

BOYUTLAR	Alt Kategoriler	N	\bar{X}	S
Soruların Eleştirel Düşünmeye Uygunluğu	1) 0-10 yıl	17	91.41	6.49
	2) 11-20 yıl arası	25	77.64	14.24
	3) 21 yıl ve üzeri	59	78.64	15.54
	TOPLAM	101	2.40	14.83

Tablo 7’de görüldüğü gibi kıdemi düşük (0-10 yıl) olan sınıf öğretmenlerinin “ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu”na ilişkin görüşlerinin ortalaması (91,41), kıdemi daha yüksek olan sınıf öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Yani 0-10 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenleri 2005 Öğretim Programlarına daha olumlu bir değerlendirmeye sahip olma, eleştirel düşünme açısından daha esnek bakabilme gibi sebeplerle kıdemi yüksek olan öğretmenlere oranla ders kitaplarındaki soruları eleştirel düşünme açısından daha olumlu değerlendirmiş olabilirler.

3.4. Sınıf düzeyine yönelik bulgular

Sınıf öğretmenlerinin toplam puanlarının “Sınıf Düzeyi” değişkenine göre farklılığı için bağımsız gruplar için t-Testi yapılmıştır.

Tablo 8.

Sınıf Öğretmenlerinin Toplam Puanlarının “Sınıf Düzeyi” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	t	p
Toplam	4. sınıf	46	80,02	15,42	,323	0,748
Puan	5. sınıf	55	80,98	14,44		

* $p > 0.05$, $sd = 99$

Tablo 8 incelendiğinde ölçeğin tamamı için sınıf öğretmenlerinin puanlarında “sınıf düzeyi” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. 4. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğuna dair toplam puanları 80,02 ortalamaya sahipken, 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin puanları 80,98 ortalamaya sahiptir. Yani puanlar birbirine çok yakındır. Bu durumda aradaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı bir fark değildir. 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, soruları 4. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre eleştirel düşünmeye daha uygun bulduklarını anlamlı bir farklılık olmadığı için belirtmek zordur.

4. SONUÇLAR

Dördüncü sınıftan yedinci sınıfın sonuna kadar öğrencilerin birey ve toplum bağlamında ahlak duygusunu taşımaları, etkin vatandaş olmaları, topluma uyum sağlamaları açısından en temel derslerden olan sosyal bilgiler dersi bu adla yaklaşık 50 yıldır ülkemizde bu görevi sürdürmektedir. Çocukların sorgulayan, alternatif arayan, araştıran ve eleştiren bir vatandaşlık bilinci kazanmasında en temel derslerden olan sosyal bilgiler dersinin 2005 yılından itibaren önemli misyonlarından birisi de eleştirel düşünme becerisi kazandırmak olmuştur. Yapılandırmacı anlayışla oluşturulan 2005 Öğretim Programlarının bu görevi yüklediği derslerden birisi de sosyal bilgilerdir. Klein (2002)’e göre yapılandırmacı öğretim felsefesinin karşı karşıya bulunduğu sorunlar, klasik öğretim felsefesinden daha az değildir. Bu felsefeye ilişkin çalışmaların sayısı belirgin bir artış gösterse de henüz yeterli değildir. Yapılmış çalışmalar ise spesifik koşullara genellenebilirlik ya da uygulanabilirlik açısından önemli yetersizlikler içermektedir (Akt; Şimşek, 2004: 131). Bu açıdan öğretim programlarının temel becerilere yaptıkları temel vurgunun ders kitapları ve uygulama boyutlarında değerlendirilmeleri önemli bir problem alanı durumundadır. Ruggiero’ya (1988) göre

her konu alanı için düşünme süreci farklıdır, bu nedenle düşünme becerileri herhangi bir dersin ya da konu alanının bağlamında öğretilmelidir. Bağımsız olarak öğretilmesi amaca hizmet etmez. Eğer eleştirel düşünme becerisi yalnızca bağımsız bir ders olarak öğretilirse istenilen beceriyi öğrenciye kazandırma olasılığı düşük kalır. Düşünme becerisinin kalıcılığı sürekli alıştırmaya yapılarak sağlanabilir. Ayrıca eğer eleştirel düşünmeyi derslerle birlikte planlarsak bu şekilde, öğrencilerin derse karşı ilgi, istek ve motivasyonunu da artırabiliriz (Akt: Doğanay ve Ünal, 2006).

Çanakkale ilindeki sınıf öğretmenlerinin ilköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu hakkındaki görüşlerini ortaya koymaya çalışan ve bu doğrultuda sınıf öğretmenlerine “*Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi*” ve Semiz (2011) tarafından geliştirilen “*Sorular İçin Eleştirel Düşünmeye Uygunluk Ölçeği*” kullanılarak elde edilen veriler incelendiğinde;

- 101 sınıf öğretmenin ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu ölçeği ölçen ölçeğin tümünden aldıkları puanlar incelendiğinde 80,54 ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. 80-108 puan aralığı yüksek düzey eleştirel düşünmeye uygunluk aralığını temsil ettiğinden sınıf öğretmenlerinin 4-5. sınıflardaki sosyal bilgiler ders kitaplarının sorularını eleştirel düşünmeye yüksek düzeyde uygun buldukları anlaşılmıştır. Soruları ders kitabının içerik boyutunun bir parçası olarak değerlendirirsek literatür incelendiğinde Taş Mentiş (2007)’e göre öğretmenler MEB tarafından basılmış 2005-2006 öğretim yılında ilköğretim okullarına dağıtılmış yeni sosyal bilgiler ders kitaplarını genel olarak tasarım, görsel düzen, fiziksel yapı, dil ve anlatım bakımından olumlu olarak değerlendirirken içerik bakımından kısmen olumlu olarak değerlendirmişlerdir.
- Ölçeğin tamamı için sınıf öğretmenlerinin puanlarında “cinsiyet” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Kadın sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğuna dair toplam puanları 82,18 ortalamaya sahipken, erkek sınıf öğretmenlerinin puanları 76,23 ortalamaya sahiptir. Bu durum, kadın sınıf öğretmenlerinin, soruları erkek sınıf öğretmenlerine göre eleştirel düşünmeye daha uygun bulduklarını göstermektedir. Doğrudan ilgili olmasa da öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin düzeyinden kaynaklanabilecek bu durumla ilgili olarak literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının ya da öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyete göre durumunu inceleyen araştırmalardan benzer sonuçlara (anlamlı farklılık) sahip olan çalışmalar (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005; Çubukçu, 2006; Genç, 2008) vardır.
- Kıdemi düşük (0-10 yıl) olan sınıf öğretmenlerinin “ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu”na ilişkin görüşlerinin ortalaması (91,41), kıdemi daha yüksek olan sınıf öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır.
- Ölçeğin tamamı için sınıf öğretmenlerinin puanlarında “sınıf düzeyi” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. 4. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarındaki soruların

eleştirel düşünmeye uygunluğuna dair toplam puanları 80,02 ortalamaya sahipken, 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin puanları 80,98 ortalamaya sahiptir. Yani ortalama puanlar birbirine oldukça yakındır.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde hem dördüncü sınıf hem de beşinci sınıflarda kullanılan sosyal bilgiler ders kitaplarındaki sorular sınıf öğretmenlerine göre öğretim programının hedeflediği gibi eleştirel düşünmeyi yüksek oranda desteklemektedir. Bu sonuç, programının uygulanmasında en temel araç konumundaki ders kitapları açısından memnuniyet vericidir. Öğrencilerin bilişsel faaliyetlerini kullanmalarında soruların önemi açık olduğundan ders kitapları somut işlem döneminden soyut işlem dönemine geçiş aşamasında olan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin üst düzey düşüncelerini destekleyecektir. Kadın sınıf öğretmenlerinin ve kıdemi düşük öğretmenlerin, soruları daha çok eleştirel düşünmeyi destekleyici bulmaları da diğer önemli sonuçlardandır. Özellikle yeni mezun olmuş sayılabilecek ya da 2005 Öğretim Programlarının öğretimi ile ilgili dersler almaları açısından kıdemi düşük öğretmenlerin değerlendirmeleri daha olumludur.

Dünyadaki bilgi birikimi 1850'li yıllara kadar her yüzyılda ikiye katlanırken, 1970'lerde bu süre beş yıla kadar düşmüş, 1950'li yıllardan itibaren ise bilginin kendisini yenileme süresi bir yılın altına düşmüştür. Üretilen her yeni bilgi sonraki bilginin üretilmesinin hazırlayıcısı olmaktadır (Özsoy, 2003). Bilginin bu kadar hızlı değiştiği günümüzde eleştirel düşünme becerisine sahip olarak yetişen gençlerin önemi ülke geleceği açısından da çok önemlidir. Araştırmanın sonuçları ışığında sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruları yüksek düzeyde eleştirel düşünmeye uygun olarak değerlendirmeleri en önemli sonuç olarak görülmektedir. Diğer derslerle karşılaştırıldığında eleştirel düşünmeye daha çok önem verdiği görülen sosyal bilgiler (Demir, 2006) ders kitaplarının sınıf öğretmenlerine göre de bu durumu taşıması olumlu bir durumdur.

Kulantaş (2007: 30-31)'ın aktardığına göre ders kitapları, Türkiye'deki sınıf içi öğretimin içeriğini önemli ölçüde belirlemekte, öğretmenler (beğensinler ya da beğenmesinler), kendilerini ders kitabını kullanmak zorunda hissetmektedirler. Ders kitabı ve müfredat arasındaki sıkı bağlantı, Bakanlığın ders kitabını kullanmayı mecbur kılması, alternatif öğretim araçlarının yokluğu, ailelerin ders kitabının sınıfta kullanılmasına yönelik beklentileri, ders kitabını sınıf içinde bir zorunluluk haline getirmektedir (Kabapınar, 1991: 6). Literatüre bakıldığında bu konuda yeterli çalışma olmadığından bu gibi çalışmaların çoğaltılması gerekmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın, ders kitaplarını öğrencilere ücretsiz dağıtması ne kadar olumlu bir durum ise ders kitaplarının seçimini de öğretmenlere bırakmaması o kadar olumsuzdur. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının uygunluğuna karar verdiği kitaplar arasından öğretmenlerin kullanacakları ders kitaplarını seçmeleri en tabii hakları olmalıdır. Bunun yanı sıra, kitaplardaki sorularla birlikte, bu araştırmanın konusu olmasa da, ders esnasında öğretmenlerin sordukları sorular da eleştirel düşünmeyi destekler mahiyette üst düzey düşünme gerektiren sorular olmalıdır.

Eleştirel düşünmeyi sorular ya da etkinlikler boyutunda araştırmayı amaçlayan çalışmaların çoğaltılması önemlidir. Özellikle nitel çalışmalar bu anlamda daha

derinlikli cevaplar sunabilecektir. Ders ortamında sorulan soruların gözlemlenmesi ve öğretmenlerle görüşmeler yapılması bu açıdan örnek olabilir.

KAYNAKLAR

- Bökeoğlu, O. Ç. ve Yılmaz, K. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ile araştırma kaygıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, (41), 47-67.
- Cihaner, C. (2007). *Eleştirel Düşünme Kazandırma Yönüyle Bilgin Adalı'nın Çocuk Kitapları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çıkrıkçı, N. (1992). Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme gücü ölçeğinin (Form YM) lise öğrencileri üzerindeki ön deneme uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 559-569.
- Çubukçu, Z. (2006). Critical thinking dispositions of the turkish Teacher Candidates, *TOJET*, 5(4), 1-14.
- Demir, M. K. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2002). Plandan değerlendirmeye öğretme sanatı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Ünal, F. (2006). Eleştirel Düşünmenin Öğretimi. A. Şimşek, (Ed.). *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim* (ss:209-264). Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Doherty, J. (2009). Critical thinking in physical education. Saarbrücken VDM Verlag Dr. Müller AG & Co. KG.
- Dönmez, C. ve Yazıcı K. (2006). Sosyal bilgilerde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde metin yapısına bağlı olarak kullanılacak strateji ve teknikler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 138-154.
- Falagradý, T. A. (1994). Guide to reading comprehension and critical thinking, Office Of Vocational and Adult Education, Washington.
- Gelen, İ. (2002). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(10), 100-119.
- Genç, S. Z. (2008). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 89-116.
- Kulantaş, N. (2007). *4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenci ders ve çalışma kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarının, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karadeniz, O. (2008). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan Atatürkçülük konularındaki kavramların kazandırılma düzeyi (Zonguldak İli örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Kolaç, E. (2003). İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 105-137.
- Kökdemir, D. (2003). Eleştirel düşünme ve bilim eğitimi, *Pivolka*, 2(4), 3-5. 28 Aralık , 2009 tarihinde <<http://www.elyadal.org/pivolka/04/edegitimi.htm>> sitesinden indirilmiştir.
- Office of Outcomes Assessment. (2006). Critical thinking as a core academic skill: A review of literature. University of Maryland University College. Retrieved May 25, 2011, from <http://www.umuc.edu/outcomes/pdfs/CRITICAL%20THINKING%20LITERATURE%20REVIEW.pdf>s
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme. (7.Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özsoy, O. (2003). *Etkin öğrenci, etkin öğretmen, etkin eğitim*. İstanbul: Hayat Yay.
- Semiz, A. (2011). *4. ve 5. sınıf ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu ve ders etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Sözer, E.(1998). Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan araç-gereçler. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını*, 125.
- Sue, S. (1991). A teacher's questions in an adult literacy classroom. Possibilities For Dialogue, Craehd Publications Thesis Series, Universty of South Australia.
- Şimşek, N. (2004), Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir bakış. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3 (5), 115-139.
- Taş Mentiş, A. (2007). Yeni sosyal bilgiler ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17.
- Tok, E. ve Sevinç, M. (2010). Düşünme becerileri eğitiminin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 67-82.
- Turgut, M. F. V& Y. Baykul. (1992). *Ölçekleme teknikleri*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Watson, G. & Glaser, M.E. (1964). *Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal Manuel*. N.Y: Harcourt Brace World Inc.
- Yapıcı, M. (2004); İlköğretim Birinci Kademe Ders Kitaplarının Öğrenci Düzeyine Uygunluğu. <http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/view/102/101> sitesinden indirilmiştir.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Critical thinking is one of the important skills that education systems desire to improve. It is obvious that teachers, curriculums and textbooks have important role in developing these skills. Developed in 2005 with a constructivist approach Social studies curricula fosters these skill as other curriculums. Textbooks are important since they are the most important reflection of the curriculum in the classroom.

Problem Statement

In a changing and complicated modern world thinking skills become more important than ever. For the countries it becomes almost an obligation to educate its citizens in terms of being equipped with these skills. Özden (2005: 138) states that core of the education in recent years is being redesigned to improve students thinking skills. Developing higher order thinking skills like; analyze, synthesis, evaluation, creating connections and abstraction and designing the content enabling students to link what they learned in the class with the world outside of the classroom are fundamentals of this new configuration which would carry educational systems to 21st century. Lipman (2003) who is known with his studies on thinking skills states that these skills have many aspects and they differs individually since function of the intelligence is different in every individual. So that, according the Lipman (2003) thinking skills would appear in different forms in every individual. In terms of being able to cover the needs of this information age and deal with the problems being equipped with higher order thinking skills is so important for both children and adults (Doherty, 2009). According to many scholars (OOA, 2006) critical thinking covers the criterion of higher order skills.

Critical thinking does not take a place in traditional education but it is one of the natural and fundamental elements of student centered education systems. However, the question related the fostering this skill is still not answered clearly. Critical thinking does not mean to continuously criticize or falsify the facts and findings. Kökdemir (2003) states that critical thinking is not drawing absolute decisions about the information that is read, found or said, it is being aware of possibility of multiple and alternative explanations. Watson and Glaser (1964), defines critical thinking as a general process which includes skills like problem solving, interrogating, and doing research. According to Watson and Glaser (1964), critical thinking has two aspects; skills and attitudes and it could be examined in five dimensions. These dimensions are; (1) recognizing problems, (2) collecting and selecting appropriate information in order to solve the problem, (3) recognizing structured or non-structured assumptions, (4) selecting and formulizing assumptions that guides to solution, (5) discovering valid results and discussing validity of the results.

Fundamentals and usage of critical thinking are based on Socrates times. He knew the importance of asking questions regarding to situations that he faced before accepting the ideas. He used the method of exposing the information by asking questions. This method of Socrates which is also called “Socratic Dialogue” is one of the most important strategies of critical thinking (Cihaner, 2007). According to Dilon (1982:128) questions are also an effective instructional technique; other than this asking questions ignites students thinking and discussion.

Questions are also useful in measurement and evaluation processes for assessing students learning, describing, and accommodating students, analyzing learning gaps and difficulties, assessing instruction, and curriculums (Demirel, 2002: 247).

Aim of the Study

In this study it is tried to introduce the opinions of classroom teachers who work in Çanakkale, about the relevance of questions in social studies course book for critical thinking. In this term teachers’ critical thinking skills are measured via “Watson-Glaser

Critical Reasoning Skill Test” previously, and then it determined the teachers who were the participants of the research.

Research Design

Survey technique is used to measure teachers’ thoughts about social studies textbooks for 4th and 5th grades in terms of appropriateness level to critical thinking.

Participants

The sample of research is consisted of 101 classroom teachers which are occupied in Çanakkale and teaching in 4th and 5th grades.

Research Instrument

The Scale of the Relevance of Critical Thinking for Questions” that developed by Semiz (2011) used to collect teachers thoughts about social studies textbook of 4th and 5th graders.

Findings and Result

When data examined by using “The Scale of the Relevance of Critical Thinking for Questions” that developed by Semiz (2011), it is seen that teachers thought that social studies course books for 4th and 5th graders were suitable in mid-level. Results differed when teachers’ gender, proficiency and current class degrees were taken into account. Accordingly, while preceptors and low-proficiency teachers thought that social studies course books were suitable for critical thinking, on the other hand teachers’ work for 4th and 5th grades had similar thoughts and also there was not any significant difference between their opinions.