



Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine Yönelik Görüşleri

Fatih ÇAKMAK*

Öz,

Araştırmanın temel amacı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri kazandırmaya yönelik görüşlerini tespit ederek değerlendirmektir. Bu amaca uygun olarak çalışma nitel desenli fenomenolojik (olgu bilimsel) bir araştırmadır. Bu araştırmada mülakat (görüşme) tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 80 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenidir. Görüşme formunda öğretmenlere, eleştirel düşünmenin ne olduğu, faydaları, eleştirel düşünme becerisi kazandırmada kullandıkları yöntem ve teknikler, eleştirel düşünme becerisi kazandırmanın önemi ve eleştirel düşünme becerisi kazandırılmadığında ne gibi sorunlar ortaya çıkacağı sorulmuştur. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veriler çözümlenirken katılımcıların fenomenle ilgili tanımlamaları ve deneyimleri kategoriler altında toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler eleştirel düşünmeyi öğrencilere kazandırılması gereken özellikler üzerinden tanımlamaktadırlar. Eleştirel düşünmenin faydalarını doğru /sağlam bilgi elde edebilme, problem çözme becerisi geliştirme, bağnazlıktan uzak kalabilme olarak ifade etmektedirler. Eleştirel düşünme becerisi kazandırmada kullandıkları yöntemler soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma, örnek olay olarak öne çıkmaktadır. Eleştirel düşünme becerisinin gelişmemesi farklı fikirlere kapalı olma, bağnazlık, sağlam bilgiye dayalı olmayan inanç gelişimi gibi sorunlara neden olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, düşünme, eleştirel düşünme, Din Kültürü ve Ahlak Bilgi dersi öğretmenleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eleştirel düşünme becerisi

Opinions of Religious Culture and Moral Knowledge Class Teachers on Critical Thinking Skills

Abstract

The main purpose of the research is to determine and evaluate the opinions of the Religious Culture and Moral Knowledge course teachers towards gaining critical thinking skills. In accordance with this purpose, the study is a qualitative, phenomenological research. Interview technique was used in this study. The participants of the research are 80 Religious Culture and Moral Knowledge course teachers. In the interview form, the teachers were asked what critical thinking is, its benefits, the methods and techniques they use in gaining critical thinking skills, the importance of gaining critical thinking skills, and what problems will arise when critical thinking skills cannot be gained. Content analysis method was used in the analysis of the data. While analyzing the data, the definitions and experiences of the participants about the phenomenon were gathered under categories. According to the results of the research, teachers define critical thinking through the characteristics that should be acquired by students. They express the benefits of critical thinking as obtaining correct/solid information, developing problem-solving skills, and staying away from bigotry. The methods they use in gaining critical thinking skills stand out as question-answer, brainstorming, discussion and case study. Failure to develop critical thinking skills causes problems such as being closed to different ideas, bigotry, and belief development that is not based on sound knowledge.

Key Words: Religious education, thinking, critical thinking, Religious Culture and Moral Knowledge course teachers, critical thinking skills in Religious Culture and Moral Knowledge course.

Giriş

İnsan olmak sahip olunan en değerli özelliktir. Bu değerli oluş insanın düşünen varlık olmasıyla ilişkilidir. Bu özellik sayesinde insan insanlaşır. İnsanlaşma çok farklı yönlerden incelenebilse de burada kastedilen şey, hayat bulmuş olan varlığın değer yargısal bir bakış açısını ortaya koyabilecek potansiyeli aksiyona dönüştürebilecek nitelik kazanmasıdır. İnsan evrende diğer varlıklara göre çok farklı bir konumda bulunmaktadır. Zira diğer varlıklar anlamlı bir boyut taşısalar bile evrende anlama ve anlamlandırma imkânına sahip tek varlık insandır (Akdoğan, 2008). İnsana evreni çekip çevirme, idame / idare etme, kontrol etme, yönetme sorumluluğunun verilme, insanın başıboş bırakılmama sebebi de budur (Kıyâme, 75/36; Bakara, 2/286; Ahzâb, 33/72; Ankebût, 29/2; Casiye, 45/13). Hatta insanın yeryüzünün halifesi olması da bu sebeptir (Bakara 2/30). Bu nedenle insan evrende merkezi bir konumda bulunmakta ve hayatın akışında önemli bir fonksiyon icra etmektedir (Akdoğan, 2008).

İnsanı değerli kılan özelliği akıllı ve iradeli varoluştur. İnsan akıl ve irade sahibi olması nedeniyle düşünen bir varlıktır (Cevizci, 2015). Düşünme içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif amaca yönelik organize zihinsel sürece verilen addır (Cüceloğlu, 1996). Başka bir ifadeyle insan zihni, temel yetileri veya güçlerini kullanarak iç ya da dış uyaranlara bir tepki verir, bu uyaranların çeşitli yönleri arasında bağ kurarak, öznel ya da nesnel, hayali ya da gerçekçi, vb. düşünceler geliştirir (Cevizci, 2015). Bireylerin daha rahat ve bilinçli yaşamalarına, karşılımlarına çıkan problemleri daha kolay ve en uygun yolla çözmelerine, toplumsal ve bireysel gelişmelerine yardımcı bir unsur olarak kabul edilen düşünme, birey için önemli bir yetidir (Semerci 2003). Ayrıca insan irade eden, tercihte bulunan yani isteyebilen varlıktır. Hem düşünme hem de isteme insanın kaderidir. Yani insan olmanın zorunlu bir sonucudur.

Beceri, TDK tarafından “Elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet” ve “Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet” (TDK, Güncel Türkçe Sözlük, 2022) olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre düşünme becerisi bireyin düşünmeyi başarma, düşünmede ustalık ve maharet kazanma, belli bir amaca uygun düşünebilme yeteneğidir. Kim ve Song (2012) düşünme becerisini, insanın olaylara ve durumlara karşı tepkilerini, tutumlarını organize ettiği düşünce yapısı, başka bir ifadeyle olaylara ve durumlara karşı düşüncesini seçme biçimi olarak açıklamaktadır (Akt. Ünsever, 2022). Düşünme becerileri üzerine alan yazında farklı sınıflamalar yapılmaktadır. Bu sınıflamalarda genellikle bilişsel beceriler üzerine düşünülse de biliş üstü ve duyuşsal beceriler de dahil edilebilmektedir. Düşünme becerileri düşünüldüğünde yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme gibi beceriler üzerinde daha fazla durulduğu ve okullarda bu becerilerin öğretilmesinin gerekliliğinin farklı literatürlerle tartışıldığı görülmektedir (Doğan Altun ve Ekinci Vural, 2017).

Preseisen (1985) düşünme becerilerini temel işlemler, problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme olmak üzere aşamalı bir biçimde ele almaktadır. Beyler (1988) düşünme becerilerini üç düzeyde ele almaktadır. Beyler'e göre düşünme becerileri, problem çözme, karar verme ve kavramsallaştırma becerileri, eleştirel düşünme becerileri ve bilgiyi işleme becerilerinden oluşmaktadır. Özden (2000) düşünme becerilerinin; eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yazma, bilimsel düşünme, yaratıcı düşünme ve yaratıcı problem çözme becerilerinden oluştuğunu belirtmektedir (Akt. Seferoğlu ve Akbıyık, 2006).

Yunanca yargılama, hüküm verme anlamlarına gelen “kritike” (tekhne) kelimesinin (İngilizcesi critical) Türkçedeki karşılığı olan “eleştirmek” sözcüğü TDK 'da “bir düşünceyi, bir eseri, bir yargıyı inceleyerek doğruluk veya yanlışlığını ortaya çıkarmak ve gerçek değerini belirtmek, tenkit etmek anlamında kullanılmaktadır. Eleştiri ise felsefede “özellikle bilginin temellerini ve doğruluk

durumunu inceleme, sına, yargılama" olarak tanımlanmaktadır (TDK, Güncel Türkçe Sözlük, 2022). Yargılama sanatı olarak ifade edilen, felsefi temelleri M.Ö. 600 yılında Socrates'e kadar uzanan (Şenşekerci ve Bilgin, 2008), son yıllarda adından sıkça bahsedilen ve pedagoji, psikoloji ve felsefe gibi disiplinlerde yoğun bir şekilde işlenen (Çetin, 2013) eleştirel düşünme hakkında alan yazında yaklaşımlardaki farklılıklar ve çeşitlilik nedeniyle (Akınoğlu, 2001) pek çok tanım yapılmıştır.

Ennis (1985) eleştirel düşünmeyi bireyin neye inandığı ya da ne yapacağına karar vermede odaklanan kıyaslanabilir bir yansıtıcı düşünme olarak tanımlar (Akt Semerci, 2003). Cüceloğlu, eleştirel düşünmeyi kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç olarak tanımlar (Cüceloğlu 1996). Facione (1998) eleştirel düşünmeyi; yorum, analiz, değerlendirme ve çıkarımların yanında delillerin, kavramların, yöntemlerin, ölçütlerin ve bağlamların açıklanmasıyla bir amaç doğrultusunda yargıda bulunma ve karar verme olarak tanımlanmıştır (Facione, 1998). Gündoğdu, kapsamlı bir şekilde eleştirel düşünmeyi, herhangi bir konu, olgu ve fikir üzerinde açık-seçik, tutarlı, mantıklılık, şüphecilik ve doğru akıl yürütme gibi bazı ölçüt ve yöntemleri esas alan, doğru olmayan düşünme biçimlerini tanıyan, kanıtlara ve sonuçlara önem veren araştırma temelli daha derin bir düşünme eğilimi, tutumu ve becerisi sergileyen, böylelikle de sadece herhangi bir sonuca değil ama tutarlı, makul sonuçlara ve yargılara ulaşmayı amaçlayan, hem problem çözme hem de problem görme kapasitesi sayesinde, kendi düşünme sürecini sürekli denetim altında tutarak değişmeye ve kendi kendini düzeltmeye açık olan bir düşünme olarak tanımlamaktadır (Gündoğdu, 2009).

Eleştirel düşünmenin ne olduğu ve özellikleri kadar bu tür düşünme biçimini ortaya koyan zihinsel işlemlerin neler olduğu da önemlidir. Bireyler eleştirel düşünmede hangi zihinsel işlemleri gerçekleştirmektedirler? Facione (1998) eleştirel düşünme bileşenlerini analiz etme, yorum yapma, kendini düzenleme, çıkarımda bulunma, açıklama ve değerlendirme olarak belirlemiştir (Facione, 1998). Halpern (1996) eleştirel düşünme biçimini ortaya koyan zihinsel işlemleri birbiri ile etkileşim halinde ve her biri eleştirel düşünmenin farklı bir boyutuna ait sekiz bileşeni şu şekilde ifade etmiştir: Değişkenlerin ayırt edilmesi ve denetimi. Bilgi eksikliklerini fark edebilmek. Açık, anlaşılır ve uygun tanım gerekliliğini görmek. Sonuca götüren temellendirmelerin gücünü değerlendirebilmek. Verilerden ve bulgulardan çıkarımlar yapabilmek. Karar verirken akılcı ölçütler kullanabilmek. Anlamak için okumak. Problem çözmede planlı yaklaşımlar belirleyebilmek (Akt. Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu, 2015).

Demirel eleştirel düşünmeyi, etkili ve sağlam temelde bilgi elde etme, bilgiyi değerlendirme, yerinde / doğru kullanma yeteneği ve eğilimi olarak açıkladıktan sonra eleştirel düşünmenin beş temel kuralını şu şekilde sıralar: Tutarlılık, birleştirme, uygulanabilme, yeterlilik, iletişim kurabilme. Tutarlılık, düşüncedeki çelişkileri ortadan kaldıracıdır. Birleştirme, düşüncenin tüm boyutlarını ele alabilmedir. Uygulanabilme, düşüncenin bir model üzerinde gerçekleşmesidir. Yeterlilik, deneyimlerin ve sonuçların gerçekçi bir temele dayanmasıdır. İletişim kurabilme, düşünülenlerin açık ve anlaşılır biçimde paylaşılabilmesidir (Demirel, 2015). Bu kurallar bize eleştirel düşünmenin bazı standartları olması gerektiğini söylemektedir. Paul (1995) eleştirel düşünme için gerekli standartları; yeterlilik, tutarlılık, açıklık, doğruluk, kesinlik, önemlilik, derinlik, genişlik, mantıklılık olarak belirler. Nosich (2011) de Paul'un standartlarını temele alarak eleştirel düşünme için gerekli standartları açıklık, doğruluk, önem-alakalılık, yeterlilik, derinlik, genişlik ve kesinlik olarak ifade eder (Akt. Arısoy, 2017). Bu standartlar çerçevesinde düşünmeyi değerlendirirken şu soruları yöneltmek gerekir:

Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünme becerileri kazanabilmeleri için kendilerine uygun öğrenme ortamlarının yaratılabilmesi gerekmektedir. Bu uygun öğrenme ortamları içerisinde bilişsel ve duyuşsal düşünme becerilerinin olması önemlidir. Geçerli ve geçersiz genellemeleri fark edebilme, öğrendiklerini farklı alanlarda kullanabilme, görüş

geliştirebilme, açık düşünme, değerlendirme yapabilme için ölçüt belirleyebilme, bilgi kaynağının güvenilirliğini sorgulayabilme, derinlemesine incelemeler yapabilme, görüşleri analiz etme ve değerlendirebilme, çözüm üretme becerisine sahip olabilme, eleştirel okuma, eleştirel dinleme vb. gibi bilişsel düşünme becerilerini; bağımsız düşünebilme, ben-merkezli anlayışı fark edebilme, farklı görüşlere saygı duyma, adil düşünebilme, duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlayabilme, peşin hükümlü olmaktan kaçınabilme, yargıyı hemen vermeme vb. gibi duyuşsal düşünme becerilerini (Demirel 2015) kazandırmada eğitimcilere, özellikle öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir.

Günümüz toplumlarında üst düzey düşünme becerilerine sahip olmak, eleştirel düşünebilmek ve düşündüklerini yaşamda uygulamak bireyler için bir gerekliliktir. Bu gereksinimin önemli oranda karşılanacağı yer olarak okul, bireyi çağın gereklerine uygun olarak yetiştirmeli ve ona eleştirel düşünme becerileri kazandırabilmelidir. Bu da ancak öğretmenlerin bu konuda nitelikli eğitilmiş olmalarına bağlıdır. Okulun bu görevi gerçekleştirmesinde din eğitimi ve öğretiminin de önemli bir rolü vardır. Ayrıca yetişen bireylere eleştirel düşünme becerisi kazandırmak onların zihinsel gelişimlerine de olumlu katkı sağlayacaktır. Bu anlamda zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) ve seçmeli din öğretimi alan dersleri öğretmenleri öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada sorumluluk sahibidirler. Din eğitimi ve öğretiminde yetişen bireylerin düşünme ve eleştirel düşünme becerisi kazanımı açısından yetersiz kalmaları hem dini gelişim hem de zihinsel gelişim anlamında sorun yaratacaktır. Bu araştırmanın temel problemi, DKAB öğretmenlerinin, öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırmanın gerekliliğine dair görüşleri nedir? sorusudur. Bu problem çerçevesinde araştırmanın alt problemleri şunlardır:

DKAB dersi öğretmenleri eleştirel düşünmeyi nasıl tanımlamaktadırlar?

DKAB dersi öğretmenlerine göre eleştirel düşünmenin faydaları nelerdir?

DKAB dersi öğretmenlerine göre eleştirel düşünme becerisi kazandırmada hangi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır?

DKAB dersi öğretmenlerine göre öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırmak önemli midir?

Öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırılmadığı zaman bireysel ve toplumsal açıdan hangi sorunlar ortaya çıkabilir?

Alan yazın din eğitimi ve öğretimi açısından incelendiğinde eleştirel düşünme ile ilişkilendirilebilecek bazı çalışmalar bulunmaktadır. Selçuk "Din Öğretimi Özgürleştirilen Bir Süreç Olabilir mi?" isimli çalışmasında, bireylere düşünme ve problem çözme becerilerinin kazandırılmasında din öğretiminin rolü konusunu ele almış, bilgi istiflemek şeklinde tanımladığı bankacı model yerine, problem çözme becerileri geliştirebilen bir din öğretimi modelinin insan merkezli dindarlık anlayışlarının ortaya çıkabilmesi için gerekliliğine vurgu yapmıştır (Selçuk, 1998). Şahbat "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi" adlı çalışmasında, İstanbul ilinde öğrenciler ile nicel bir araştırma gerçekleştirmiş ve DKAB dersi öğretmenlerinin tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine olumlu etkisini belirlemiştir (Şahbat, 2002). Aydın, "Özgürleştirici Din Eğitimi" adlı çalışmasında, İslam dininin düşünmeye, özgür iradeyle seçim yapmaya verdiği öneme vurgu yapmış, din eğitiminin bireylere kalıp ezber bilgiler öğretmek yerine, düşüncelerine ve bilinçli tercihler yapabilmelerine olanak sağlaması gerektiğini belirtmiştir (Aydın, 2008). Karagöz, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Eleştirel Düşünebilmelerine Katkı Sağlayacak Yöntemler ve Uygulanışları" adlı çalışmasında, eleştirel düşünmenin ne olduğunu ortaya koymuş, 2005 ve 2006 yılında yenilenen DKAB programında eleştirel düşünme becerisi kazandırmanın önemine değindikten sonra Crawford ve diğerleri (2009) tarafından gerçekleştirilen "Düşünen Sınıf İçin Öğretme ve Öğrenme Yöntemleri" (Crawford, Saul, Mathews vd., 2009) adlı çalışmadaki eleştirel düşünme becerileri kazandırmaya yönelik yöntemlerden bir kısmını DKAB derslerinde uygulamış ve sonuçlarını okuyucu ile

paylaşmıştır (Karagöz, 2011). Çetin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Eleştirel Düşünme Öğretimi” adlı çalışmasında, DKAB program kılavuz kitaplarda yer alan yöntem ve tekniklerin eleştirel düşünme becerisi kazandırmada etkilerini incelemiş, bu yöntemlerin öğretmenler tarafından nerede, nasıl, ne kadar kullanılması gerektiği sorusuna ise cevap vermemiştir (Çetin 2013). Coşkun, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri (İlahiyat-Eğitim DKAB Karşılaştırması)” adlı çalışmasında, Atatürk, Dicle, İnönü, On Dokuz Mayıs ve Uludağ Üniversiteleri İlahiyat Fakültesi ve Eğitim Fakültesi DKAB Bölümünde öğrenim gören aday öğretmenlerin, eleştirel düşünme eğilimlerini Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği aracılığıyla tespit edip, yorumlamıştır (Coşkun, 2013). Ev, “Eleştirel Düşünme ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri” adlı eserinde 2007 sonrası DKAB dersi programını eleştirel düşünme becerileri kazandırma açısından incelemiş, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri kazandırmaya yönelik görüşlerine yer vermemiştir (Ev, 2012). Ev, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri İçin Eleştirel Düşünmenin Önemi” isimli çalışmasında, DKAB dersi öğretmenlerinin derste eleştirel düşünme becerileri kazandırabilmeleri gerekliliğini ortaya koyduktan sonra, öğretmenler ve öğretmen adayları ile yapılan bazı araştırma bulguları üzerinden DKAB öğretmenlerinin eleştirel düşünme stratejileri kazandırmadaki yeterliklerini tartışmıştır (Ev, 2013). Ev, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adayları ve Eleştirel Düşünme (Celal Bayar Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Birinci Sınıf Öğrencileri Örneği)” adlı çalışmasında, DKAB aday öğretmeni olan İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmüş, onların bu eğilimlerinin ilköğretim, ortaöğretim DKAB öğretmenleri ve İmam-Hatip Liseleri meslek dersleri öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerine etkilerini araştırmıştır (Ev, 2014). Cingöz, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğitimine İlişkin Görüşleri” isimli araştırmasında, DKAB derslerinde eleştirel düşünme eğitiminin durumunu kullanılan nitel yöntem ve öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmeler üzerinden tespit etmeye ve yorumlamaya çalışmıştır (Cingöz, 2019). Tezcan, “Din Öğretiminde Eleştirel Düşünme: DKAB Dersinde Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması” adlı çalışmasında, din öğretiminde eleştirel düşünme becerileri kazandırmada destekleyici uygulamaların nasıl kullanılabileceğini nitel desenle araştırmıştır (Tezcan, 2020). Yukarıda bahsi geçen pek çok araştırma nicel yöntem ve yeterlik araştırmıştır. Bu araştırma ise DKAB dersinde eleştirel düşünme becerileri kazandırmaya yönelik öğretmen görüşlerini açık uçlu sorular sorarak nitel desen ve fenomenolojik yöntem kullanmak suretiyle belirlemek istemektedir. Bu da bu araştırma ile diğer araştırmaları farklılaştırmakta ve alana bu sayede katkı sağlamak istemektedir.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırmanın katılımcıları, verilerin toplanması ve analizi, kapsam ve sınırlılıklar başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Deseni

Bu araştırma DKAB ve diğer seçmeli din öğretimi alan dersleri öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya dönük görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaca uygun olarak çalışma nitel desenli fenomenolojik bir araştırmadır. Nitel desenler, epistemolojik olarak idealizmi ve yöntem olarak da tümevarım yöntemini kullanırlar. Fenomenolojik araştırmalarda gerçeğin bireyler tarafından oluşturulabileceği düşüncesinden hareketle, yaşamsal bir olgu, kavram ya da durum üzerine bireylerin deneyim, birikim, yönelimleri üzerinden derinlemesine bilgi edinmeye çalışılmaktadır (Creswell, 2017). Bu nedenle nitel araştırmalarda gerçek öznedir, birden çok doğru olabilir ve bireyin katılımıyla oluşturulur (Şimşek, 2018). Araştırılan olgu ve olaylar kendi bağlamında, gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek 2005).

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın evrenini ilköğretim ve ortaöğretim okullarında DKAB ve diğer seçmeli din öğretimi alan dersleri öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu ise evrendeki her

bireyin seçilme şansının birbirine eşit olduğu rastgele (yansız) atama (Random sampling) yoluyla (Creswell, 2017) belirlenmiş 80 DKAB ve seçmeli din öğretimi alan dersleri öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin tanımlayıcı bilgileri bulgular başlığında verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman inceleme gibi veri toplama teknikleri kullanılır (Yıldırım ve Şimşek 2005). Veri toplama sürecinde görüşmeler yüz yüze yapılabileceği gibi, e-mail ya da internet mülakatı şeklinde de yapılabilmektedir (Creswell, 2017). Bu araştırmada hem pandemi koşulları düşünülerek hem de daha fazla katılımcıya daha hızlı şekilde ulaşmak ve bu sayede veri zenginliği sağlamak amacıyla görüşme formu öğretmenlere, "https://docs.google.com/forms" üzerinden çevrimiçi olarak ulaştırılarak veriler toplanmıştır. Çevrimiçi olarak yapılan görüşmelerin güvenilirlik sorunu içerebileceği gerçeği düşünülerek katılımcılara görüşme formunda detaylı açıklamalar yapılmış ve bu sorun giderilmek istenmiştir. Ayrıca çevrimiçi mülakatlarda katılımcıların doğal ortamlarında araştırılan konuyla ilgili görüşlerinin elde edilmesi de hedeflenmiştir. Araştırmacı tarafından araştırmanın amacı dikkate alınarak geliştirilen görüşme formunda öğretmenlere cinsiyet, yaş ve kıdemleri ile ilgili tanımlayıcı sorulardan sonra aşağıdaki kategorilerde sorular yöneltilmiştir.

1. Eleştirel düşünmeyi tanımlar mısınız?
2. Eleştirel düşünme becerisinin faydaları neler olacaktır? Yorumlayınız.
3. Eleştirel düşünme becerisi kazandırmada hangi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır? (Siz hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz?)
4. Sizce din öğretiminde eleştirel düşünme becerileri kazandırmak önemli midir? Neden?
5. Sizce eleştirel düşünme becerileri kazandırılmadığı zaman hangi bireysel ve toplumsal sorunlar ortaya çıkabilir?

Görüşme formunun oluşturulması sürecinde üç DKAB dersi öğretmeni ile ön görüşme yapılmıştır. Görüşme formunun kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi için üç alan uzmanından görüş alındıktan sonra form uygulamaya hazır hale gelmiştir. Sonrasında gerekli izinler alınmış¹ ve form uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde elde edilen verilerden betimlemeler, yorumlamalar ve ilişkilendirmeler yapılır. Bu amaçla yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirlenen temalar ve kavramlar çerçevesince bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek 2005). İçerik analizi sürecinde elde edilen veriler şu aşamalardan geçirilir: Mevcut ham verilerin analiz için hazırlanması ve düzenlenmesi. Verilerin tamamını okuma veya inceleme. Verilerin kodlanması. Temaların veya betimlemelerin belirlenmesi. Betimleme ve temaların nitel anlatıda sunumunun geliştirilmesi. Son aşamada bulguların veya sonuçların yorumlanması. Bu araştırmada da bu süreçler izlenerek analiz yapılmıştır. Nitel araştırmalarda geçerlik, bulguların doğruluğu için belirli süreçlerin sistematik bir düzen içerisinde araştırmacın kontrolünde gerçekleştirilmesidir. Nitel güvenilirlik ise araştırmacının yaklaşımının diğer araştırmacılar açısından tutarlılığı demektir (Creswell, 2017). Bu araştırmada da geçerlik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi için analiz sürecinin her aşamasında kontrollü ve tutarlı bir süreç izlenmiştir.

Bulgular

Araştırmaya Katılanlarla İlgili Tanımlayıcı Bilgiler

¹ Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Kararları, Toplantı No: 09, Karar Tarihi: 05.08.2021, Karar: 2021/297.

Araştırmaya katılan 80 Din öğretimi alan dersleri öğretmenlerinin cinsiyet dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Değişken	Kategori	N
Cinsiyet	Kadın	56
	Erkek	24
Yaş	23-26	17
	27-32	29
	33-38	13
	39-44	12
Toplam		80

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %30'u olan 24'ü erkek, %70'i olan 56'sı kadındır. Katılımcılar yaşlarına bakıldığında, %21,3' ü olan 17'si 23-26, %36,2'si olan 29'u 27-32, %16,2'si olan 13'ü 33-38, %15'i olan 12'si 39-44, %2,5'i, olan 2'si 45-49, %8,8'i olan 7'si 50 ve üstü yaşlarındadır. Katılımcıların kıdemlerine bakıldığında, %43,8'i olan 35'i 1-3, %22,5'i olan 18'i 4-8, %5'i olan 4'ü 9-13, %16,2'si olan 13'ü 14-18, %6,3'ü olan 5'i 19-25, %6,3'ü olan 5'i de 26 ve üstü yıllık öğretmendir.

Eleştirel Düşünme Tanımıyla İlgili Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen ilk soruda eleştirel düşünceyi tanımlamaları istenmiştir. 80 öğretmenin tamamı eleştirel düşünmeyi benzer ve farklı yönleriyle tanımlamıştır. Yapılan tanımlamalar incelenerek aşağıdaki kategoriler belirlenmiştir.

Tablo 2. Eleştirel Düşünme Tanımlarından Oluşturulan Kategoriler

Kategoriler	Öğretmenler	N
1. Farklı açılardan / yönlerden bakabilme olarak eleştirel düşünme.	Ö2, ö4, ö8, ö9, ö11, ö15, ö19, ö22, ö24, ö25, ö29, ö33, ö34, ö36, ö37, ö39, ö40, ö43, ö45, ö52, ö58, ö59, ö60, ö61, ö62, ö67, ö69, ö71, ö76, ö79.	30
2. Sorgulama / araştırma süreci olarak eleştirel düşünme.	Ö1, ö3, ö6, ö16, ö21, ö35, ö41, ö49, ö54, ö72, ö78, ö80.	12
3. Akıl yürütme süreci olarak eleştirel düşünme.	Ö17, ö18, ö19, ö20, ö28, ö30, ö31, ö46, ö57, ö68, ö73, ö77.	12
4. Bilinç kazanma süreci olarak eleştirel düşünme.	Ö7, ö12, ö48, ö50, ö53, ö63, ö64, ö66.	8
5. Bütüncül düşünme süreci olarak eleştirel düşünme.	Ö5, ö26, ö27, ö42, ö55, ö74.	6
6. Çözümleme ve sonuca bağlama süreci olarak eleştirel düşünme.	Ö23, ö32, ö44, ö56, ö70, ö75.	6
7. Objektif / ön kabullerden kurtulma olarak eleştirel düşünme.	Ö10, ö13, ö14, ö38, ö51, ö65.	6
Toplam		80

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin eleştirel düşünme tanımlamaları yedi farklı kategoride toplanmıştır. Kategoriler ile ilgili bilgiler ve bu kategorilerde değerlendirilen tanımlamalardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Kategori 1. Farklı açılardan / yönlerden bakabilme olarak eleştirel düşünme: Bu kategori katılımcıların %37,5'i olan 30 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme, bir konunun farklı yönlerini görebilme, olay / olgulara değişik açılardan bakabilme, zamana ve şartlara uygun yorumlar çıkarabilme olarak düşünülmektedir. Aşağıda bu kategoriye ait bazı tanımlar verilmiştir:

"Eleştirel düşünme, olaylara tek pencereden bakmak değil, olayları farklı açılardan düşünebilmektir" (Ö40, kadın, 1-3 yıllık öğretmen).

"Eleştirel düşünme, algıladıklarının içerisinde bulunduğu toplumla ve kendisi ile bağdaşmadığı durumda farklı alternatifler üretebilme becerisidir" (Ö52, kadın, 19-25).

"Eleştirel düşünme, aileden ya da çevreden gelen standart düşünme kalıplarının dışına çıkılarak farklı bir bakış açısına sahip olmak üzerine uğraşılan ve zamanla insanın tüm hayatına yerleşen bir bakış açısıdır (Ö58, kadın, 4-8).

Kategori 2. Sorgulama / araştırma süreci olarak eleştirel düşünme. Bu kategori katılımcıların %13,75'i olan 12 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme, sunulan ya da dayatılan bilginin kabul edilmeden önce araştırılması ve sorgulanması olarak düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnekler aşağıdaki gibidir:

"Niçin neden nasıl vb. sorgulamalarla bilgiyi irdelemek" (Ö16, kadın, 14-18).

"Dayatılan bilgiyi değil mantık çerçevesinde aklı kullanıp araştırarak bilgiye ulaşmak" (Ö1, kadın, 19-25).

Kategori 3. Akıl yürütme süreci olarak eleştirel düşünme. Bu kategori katılımcıların %13,75'i olan 13 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme, bilgi, durum ya da olayların akıl süzgecinden geçirilerek değerlendirilmesi olarak düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

"Eleştirel düşünme genel olarak bir olgunun akılcı ve tarafsız olarak analizini ve olgu ile ilgili gerçek kanıtların değerlendirilmesini kapsayan süreçtir" (Ö68, erkek, 9-13).

Kategori 4. Bilinç kazanma süreci olarak eleştirel düşünme. Bu kategori katılımcıların %10'u olan 8 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme, bilgi, durum ya da olayların anlamlandırılarak bilinçli hale gelme aracı olarak düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

"Eleştirel düşünme, çevremizi objektif bir şekilde gözleyerek özeleştiri yapmak ve düşünce perspektifimizi oluşturmaktır" (Ö7, kadın, 19-25).

Kategori 5. Bütüncül düşünme süreci olarak eleştirel düşünme. Bu kategori katılımcıların %7,5'i olan 6 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme, bilgi, durum ya da olayların bütüncül bir yaklaşımla ele alınması olarak düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

"Eleştirel düşünme sadece kendi görüşlerimizin değil, karşı tarafın da düşünce ve yorumlarını dikkate almak ve bir konuya bütüncül bir yaklaşımla çeşitlilik kazandırmaktır" (Ö55, erkek, 1-3).

Kategori 6. Çözümleme ve sonuca bağlama süreci olarak eleştirel düşünme. Bu kategori katılımcıların %7,5'i olan 6 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme, bilgi, durum ya da olayların analitik bir yaklaşımla sonuca bağlanması olarak düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Eleştirel düşünme, akli kullanarak problemleri çözebilme, analiz ve sentezleme yapabilmidir” (Ö70, kadın, 1-3).

Kategori 7. Objektif / ön kabullerden kurtulma olarak eleştirel düşünme. Bu kategori katılımcıların %7,5'i olan 6 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme, bilgi, durum ya da olayla ilgili objektif tutum sergileme ve ön yargıdan uzak durma olarak düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Eleştirel düşünme, olayları ön yargı içermeden, farklı fikir ve bakış açısı ile objektif bir şekilde değerlendirmedir” (Ö65, kadın, 1-3).

Eleştirel Düşünmenin Faydalarıyla İlgili Bulgular

Öğretmenlere ikinci soruda eleştirel düşünmenin faydaları sorulmuştur. 80 öğretmenin bu soruya verdikleri cevaplar incelenmiş ve aşağıdaki kategoriler belirlenmiştir:

Tablo 3. Eleştirel Düşünmenin Faydalarıyla İlgili Oluşturulan Kategoriler

Kategoriler	Öğretmenler	N
1. Üst düzey düşünme / özgün fikirler üretme kaynağı olarak eleştirel düşünme.	Ö4, ö6, ö12, ö19, ö21, ö24, ö29, ö31, ö32, ö34, ö35, ö40, ö43, ö46, ö50, ö51, ö60, ö61, ö62, ö69, ö70, ö76.	22
2. Doğru / sağlam bilgi üretme kaynağı olarak eleştirel düşünme.	Ö1, ö5, ö7, ö8, ö14, ö22, ö28, ö41, ö44, ö47, ö49, ö57, ö64, ö66, ö74, ö78.	16
3. Zihniyet gelişimi / ilerleme kaynağı olarak eleştirel düşünme.	Ö3, ö9, ö13, ö15, ö25, ö26, ö33, ö39, ö45, ö48, ö52, ö53, ö56, ö63, ö65, ö77.	16
4. Problem çözme / doğru yaklaşım kazanma kaynağı olarak eleştirel düşünme.	Ö2, ö10, ö11, ö17, ö20, ö30, ö42, ö67, ö68.	9
5. Taklitçi / bağınaz tutumlarla mücadele kaynağı olarak eleştirel düşünme.	Ö16, ö37, ö38, ö54, ö58, ö71, ö72, ö73, ö79.	9
6. Objektif tutum geliştirme aracı olarak eleştirel düşünme.	Ö18, ö23, ö27, ö36, ö80.	5
7. İletişim / duygudaşlık becerisi kazanma aracı olarak eleştirel düşünme.	Ö55, ö59, ö75.	3
Toplam		80

Kategori 1. Üst düzey düşünme / özgün fikirler üretme kaynağı olarak eleştirel düşünme.

“Konunun çok yönlü kavranmasına katkı sağlar. Hazır bilgilerle yetinmeyip yeni fikirler üretme kabiliyetini geliştirir. Zihin jimnastiğidir” (Ö60, kadın, 14-18).

Kategori 2. Doğru / sağlam bilgi üretme kaynağı olarak eleştirel düşünme.

“Varsa yanlış olanların düzeltilmesi ya da farklı bir bakış açısıyla iyinin daha iyisine ulaşma çabası kazandırır” (Ö8, erkek, 14-18).

Kategori 3. Zihniyet geliştirme / ilerleme sağlama kaynağı olarak eleştirel düşünme.

“Eskimiş ve işe yaramayan bilgi ve uygulamaların yerine yenisini koymamızı, farklı seçenekleri görmemizi, sürekli üretebilmeyi sağlar” (Ö52, kadın, 19-25).

Kategori 4. Problem çözme / doğru yaklaşım kazanma kaynağı olarak eleştirel düşünme.

“Kişinin analiz yapma ve değerlendirme becerilerini geliştirip hayatta attığı adımları sağlamlaştırır” (Ö17, kadın, 1-3).

Kategori 5. Taklitçi / bağınaz tutumlarla mücadele kaynağı olarak eleştirel düşünme.

“Bağınazlıktan ve taassuptan kurtarır ve kişinin kendini geliştirme sürecinde atacağı en gerekli adımdır” (Ö72, kadın, 4-8).

Kategori 6. Objektif tutum geliştirme aracı olarak eleştirel düşünme.

“Kişinin tarafsız ve daha akılcı düşünmesini sağlar” (Ö80, erkek, 26 ve üstü).

Kategori 7. İletişim / duygudaşlık becerisi kazanma aracı olarak eleştirel düşünme. *“Düşünce zenginliği ve fikir alışverişi sağlamak” (Ö59, kadın, 4-8).*

Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırmada Kullanılan Yöntem ve Tekniklerle İlgili Bulgular

Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri kazandırabilmede etkili olabilecek ve kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili soruya verilen cevaplar öncelikle iki farklı kategoride değerlendirilmiştir. Bu kategoriler Tablo 4’te verilmiştir:

Tablo 4. Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırmada Kullanılan Yöntem ve Tekniklerle İlgili Kategoriler

Kategoriler	Öğretmenler	N
1. Eleştirel düşünme becerileri kazandırmada kullanılacak genel tutumlar.	Ö1, ö3, ö5, ö7, ö8, ö16, ö17, ö22, ö26, ö28, ö42, ö47, ö49, ö57, ö58, ö63, ö68, ö72, ö75.	19
2. Eleştirel düşünme becerileri kazandırmada kullanılacak özel öğretim yöntem ve teknikleri.	Ö2, ö4, ö6, ö9, ö10, ö11, ö12, ö13, ö14, ö15, ö18, ö19, ö20, ö21, ö23, ö24, ö25, ö27, ö29, ö30, ö31, ö32, ö33, ö34, ö35, ö36, ö37, ö38, ö39, ö40, ö41, ö43, ö44, ö45, ö46, ö48, ö50, ö51, ö52, ö53, ö54, ö55, ö56, ö59, ö60, ö61, ö62, ö64, ö65, ö66, ö67, ö69, ö70, ö71, ö73, ö74, ö76, ö77, ö78, ö79, ö80.	61
Toplam		80

Kategori 1. Eleştirel düşünme becerileri kazandırmada kullanılacak genel tutumlar.

“Konular hakkındaki farklı bakış açıları söyleyip öğrencilerin bunlar üzerinde düşünmelerini sağlarım” (Ö1, kadın, 19-25).

Kategori 2. Eleştirel düşünme becerileri kazandırmada kullanılacak özel öğretim yöntem ve teknikleri.

“Eleştirel düşünme becerileri kazandırabilmek için anlatım, soru cevap, tartışma, olay incelemesi gibi yöntemler kullanıyorum” (Ö46, erkek, 14-18).

Eleştirel düşünme becerisi kazandırabilmek için kullanılan özel öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili belirlenen kategoriler Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırmada Kullanılan Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Kategori	Öğretmen	N ²
1. Soru-cevap tekniği	Ö4, ö9, ö10, ö13, ö14, ö19, ö20, ö27, ö29, ö30, ö32, ö34, ö35, ö37, ö38, ö39, ö40, ö41, ö43, ö46, ö48, ö51, ö52, ö54, ö60, ö62, ö64, ö65, ö66, ö74, ö78.	31
2. Beyin fırtınası tekniği	Ö6, ö10, ö12, ö15, ö18, ö30, ö33, ö34, ö36, ö37, ö38, ö39, ö40, ö45, ö52, ö53, ö54, ö55, ö56, ö59, ö60, ö76, ö78, ö79.	24
3. Tartışma yöntemi	Ö4, ö9, ö18, ö31, ö35, ö46, ö50, ö70, ö77, ö78, ö80.	11
4. Örnek olay yöntemi	Ö2, ö25, ö33, ö39, ö44, ö46, ö60, ö71, ö73, ö74, ö80.	11
5. Altı şapkalı düşünme tekniği	Ö15, ö24, ö30, ö40, ö45, ö61, ö69, ö79.	8
6. Problem çözme yöntemi	Ö20, ö40, ö44, ö62, ö67.	5
7. Drama tekniği	Ö30, ö33, ö52, ö56.	4
8. Münazara tekniği	Ö9, ö32, ö39, ö55.	4
9. Fikir taraması tekniği	Ö35, ö65.	2
10. Balık kılıcı	Ö21, ö61.	2
11. Zıt panel tekniği	Ö12, ö23.	2
12. Anlatım yöntemi	Ö46.	1
13. Panel tekniği	Ö23.	1
14. Gözlem	Ö29.	1
15. Köşeleme	Ö43.	1
16. Konuşma halkası	Ö44.	1
17. Argümantasyon	Ö65.	1
Toplam		110

Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırmanın Önemiyle İlgili Bulgular

Eleştirel düşünme becerileri kazandırmanın önemli olup olmadığının ve nedenlerinin sorulduğu bu soruda öncelikle tüm katılımcılar eleştirel düşünme becerileri kazandırmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi kazandırmanın neden önemli olduğuyla ilgili verdikleri cevaplara yönelik kategoriler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırmanın Önemiyle İlgili Oluşturulan Kategoriler

Kategoriler	Öğretmenler	N
1. İslam’ın sağlam temellere dayanabilmesi / doğru anlaşılabilmesi için önemlidir.	Ö1, ö9, ö10, ö11, ö12, ö13, ö16, ö18, ö33, ö37, ö43, ö44, ö48, ö49, ö50, ö51, ö52, ö59, ö60, ö62, ö63, ö67, ö69, ö74.	24
2. Akıllı kullanmanın /	Ö4, ö5, ö6, ö14, ö15, ö17, ö20, ö21, ö28, ö30, ö36,	16

² Bir öğretmen birden fazla öğretim yöntem ve tekniği cevabı vermiştir.

düşünmenin gereği olduğu için.	ö40, ö57, ö64, ö65, ö77.	
3. Öğrenilenlerin değerlendirilebilmesi / içselleştirilebilmesi için.	Ö3, ö4, ö27, ö31, ö35, ö41, ö45, ö46, ö54, ö56, ö61, ö68, ö70, ö71, ö80.	15
4. İnsan kaynaklı hataları ortadan kaldırabilmek için.	Ö2, ö8, ö23, ö29, ö38, ö42, ö58, ö66, ö72, ö73, ö79.	11
5. Farklı görüşlere saygı / hoşgörü kazanabilmek için.	Ö22, ö32, ö47, ö53, ö55, ö75, ö76.	7
6. Değişime ayak uydurabilmek için.	Ö7, ö19, ö24, ö25, ö78.	5
7. İlerleme / gelişme sağladığı için.	Ö26, ö34, ö39.	3
Toplam		80

Kategori 1. İslam'ın sağlam temellere dayanabilmesi / doğru anlaşılabilmesi için önemlidir. Bu kategori katılımcıların %30'u olan 24 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanmak, İslam dinini doğru ve sağlam temeller üzerinden anlayabilmek için önemli görülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

"Bireylerin sadece duydukları ile amel etmemeleri, sağlam bir itikat sistemi oluşturabilmeleri için eleştirel düşünme becerisi kazandırmak önemlidir" (Ö10, kadın, 1-3).

Kategori 2. Akli kullanmanın / düşünmenin gereği olduğu için önemlidir. Bu kategori katılımcıların %20'si olan 16 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanmak, düşünmek ya da akli kullanmak insandan beklenen bir sorumluluk olduğu için önemli görülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

"Kur'anı Kerimde pek çok yerde akletmek ve düşünmekten bahseder düşünmenin sonucunda çıkan eylem eleştiridir" (Ö36, kadın, 4-8).

Kategori 3. Öğrenilenlerin değerlendirilebilmesi / içselleştirilebilmesi için önemlidir. Bu kategori katılımcıların %18,75'i olan 15 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanmak, bireylerin edindikleri bilgileri içselleştirebilmeleri ve değerlendirebilmeleri için önemli görülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

"Kendi öğrendiklerini değerlendirmek bir sonraki adım için ve dini içselleştirmek için en iyi yoldur" (Ö3, kadın, 1-3).

Kategori 4. İnsan kaynaklı hataları ortadan kaldırabilmek için önemlidir. Bu kategori katılımcıların %13,75'i olan 11 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanmak, bireylerin doğru karar almada ve kalıp fikirlerden kurtulmada hatalarını ortadan kaldırmak için önemli görülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

"Bireyin analiz yöntemini geliştirerek doğru kararlar alabilmesini, kalıplaşmış düşüncelerden kurtulmasını sağladığı için önemlidir" (Ö38, erkek, 1-3).

Kategori 5. Farklı görüşlere saygı / hoşgörü kazanabilmek için önemlidir. Bu kategori katılımcıların %8,75'i olan 7 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanmak, bireylerin hoşgörü kazanabilmeleri, ötekinin düşüncesine saygı gösterebilmesi için önemli görülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Farklı bakış açılarını tanımlayabilmek için önemlidir” (Ö55, erkek, 1-3).

Kategori 6. Değişime ayak uydurabilmek için önemlidir. Bu kategori katılımcıların %6,25'i olan 5 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanmak, bireylerin değişen zaman ve şartlara uygun yaşayabilmesi için önemli görülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Bilginin dinamik kalması, değişen şartlara göre yorumlanabilmesi aynı zamanda sorgulayan ve eleştiren bir bakış açısı karşısında kendi değerlerini savunabilmek için gerekli ve önemlidir” (Ö78, kadın, 14-18).

Kategori 7. İlerleme / gelişme sağladığı için önemlidir. Bu kategori katılımcıların %3,75'i olan 3 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanmak, gelişme ve ilerleme sağladığı için önemli görülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“İlerleme, gelişme, üretme, yeni bir şeyleri ortaya koymak için önemlidir” (Ö26, erkek, 9-13).

Öğretmenlere Göre Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırılmadığında Ortaya Çıkabilecek Bireysel ve Toplumsal Sorunlarla İlgili Bulgular

Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri kazandırılmadığında ortaya çıkabilecek bireysel ve toplumsal sorunlara yönelik verdikleri cevaplarla ilgili kategoriler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Eleştirel Düşünme Becerisi Oluşmadığında Ortaya Çıkabilecek Bireysel ve Toplumsal Sorunlarla İlgili Oluşturulan Kategoriler

Kategoriler	Öğretmenler	N
1. Bağnaz / bilinçsizce / körü körüne inanan insanların ortaya çıkması sorunu.	Ö1, ö9, ö11, ö12, ö16, ö17, ö27, ö31, ö35, ö36, ö38, ö43, ö45, ö48, ö49, ö51, ö59, ö68, ö71, ö74, ö79.	21
2. Farklılıklara kapalı / benmerkezci / mutlak doğru benim düşüncesine sahip bir toplum oluşumu.	Ö4, ö6, ö8, ö13, ö15, ö18, ö24, ö26, ö28, ö32, ö34, ö39, ö42, ö44, ö53, ö55, ö58, ö66, ö75, ö76.	20
3. Gelişime / değişime kapalı / geri kalmış bir toplum oluşumu.	Ö7, ö19, ö21, ö37, ö40, ö47, ö52, ö56, ö57, ö60, ö69, ö72, ö77, ö78	14
4. Baskıcı / çatışmacı / ötekileştirici bir toplum oluşumu.	Ö2, ö10, ö20, ö22, ö23, ö25, ö33, ö46, ö50, ö54, ö62, ö73.	12
5. Doğru bilgiye ulaşamayan bir toplum yapısı oluşumu.	Ö5, ö14, ö41, ö63, ö64, ö65, ö67, ö70, ö80.	9
6. İslam gerçekliğine zarar veren anlayışların gelişimine açık bir toplum yapısı sorunu.	Ö3, ö29, ö30, ö61.	4
Toplam		80

Kategori 1. Bağnaz / bilinçsizce / körü körüne inanan insanların ortaya çıkması sorunu. Bu kategori katılımcıların %25'i olan 20 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanılmadığında bireylerin körü körüne inanmaları ve bilinçsiz tutumlar sergilemeleri sorunu önemli görülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Eleştirel düşünme olmadığında duyduklarına olduğu gibi inanan, sorgulamayan, araştırmayan, merak etmeyen kulaktan dolma İslami bilgilerle İslam’ı yaşadığını zanneden başnaz tipler oluşur” (Ö49, kadın, 14-18).

Kategori 2. Farklılıklara kapalı / benmerkezci /mutlak doğru benim düşüncesine sahip bir toplum oluşumu. Bu kategori katılımcıların %26,55’i olan 21 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanılmadığında bireylerin tek ve mutlak doğrunun kendisinde olduğu düşüncesiyle diğer fikirlere karşı olumsuz tutumlar sergilemeleri sorunu önemli görülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Olayları ve durumları hep benmerkezci bir yaklaşımla değerlendirir, farklı pencerelerden bakamaz” (Ö28, kadın, 1-3).

Kategori 3. Gelişime / değişime kapalı / geri kalmış bir toplum oluşumu. Bu kategori katılımcıların %17,5’i olan 14 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanılmadığında toplumun geri kalmasına, gelişmemesine yönelik sorunlar oluşacağı düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Yaşadığımız dünya her geçen saniye gelişmekte ve değişmekte, ona uyum sağlayamayan olduğu yerde sayan sorgulayamayan birey ve toplum haline gelir ki buda çağımız dünyasında ki en zararlı tutumdur” (Ö72, kadın, 4-8).

Kategori 4. Baskıcı / çatışmacı / ötekileştirici bir toplum oluşumu. Bu kategori katılımcıların %15’i olan 12 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanılmadığında toplumsal baskı, ayrıştırma ve çatışma sorunu oluşacağı düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Hoşgörü ve tahammül olmayan insan grupları ortaya çıkar. Toplum enerjisini gereksiz çatışmalar için harcar” (Ö22, erkek, 26 ve üstü).

Kategori 5. Doğru bilgiye ulaşamayan bir toplum yapısı oluşumu. Bu kategori katılımcıların %11,25’i olan 9 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanılmadığında birey ve toplum olarak doğru ve sağlam bilgiye ulaşamama sorunu oluşacağı düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Kişilerin şahsi fikirlerinin ortaya çıkması, bazı kuralların ihlal edilmesi ve yanlış fikir ve düşüncelerle doğru bilgilerin ifsat edilip yayılması gibi sorunlar ortaya çıkar” (Ö65, kadın, 1-3).

Kategori 6. İslam gerçekliğine zarar veren anlayışların gelişimine açık bir toplum yapısı sorunu. Bu kategori katılımcıların %5’i olan 4 öğretmen tarafından temsil edilmektedir. Bu kategoride eleştirel düşünme becerisi kazanılmadığında İslam’a ait gerçekliklerin anlaşılma ve yaşanma sorunu oluşacağı düşünülmektedir. Bu kategoriye ait örnek aşağıdaki gibidir:

“Kişiler yanlış dini inanışları sorgulamadan kabul eder bu da İslam dinine zarar verir. Ayrıca bu yanlış bilgiler yüzünden İslam dinine karşı olumsuz tutumlar gelişir. Yine toplumda bazı art niyetli kişilerin dini istismarına sebebiyet verebilir. Bütün bunların olmaması için okullarda eleştirel düşünme becerisi geliştirilmeli ve desteklenmelidir” (Ö30, kadın, 1-3).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın amacı DKAB öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya yönelik görüşlerini belirlemek olarak belirlenmişti. Bu amaçla 80 öğretmenle çevrimiçi görüşme

yapılmıştır. Görüşme formunda öğretmenlerin eleştirel düşüncenin tanımına, eleştirel düşünmenin faydalarına, eleştirel düşünme becerisi kazandırmada kullandıkları yöntem ve tekniklere, eleştirel düşünme becerisi kazandırmanın neden önemli olduğuna ve eleştirel düşünme becerisi kazandırılmadığı zaman ortaya çıkabilecek sorunlara dair görüşleri alınmıştır.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme tanımları yedi kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler farklı açılardan / yönlerden bakabilme, sorgulama / araştırma yapabilme, akıl yürütme, bilinç kazanma, bütüncül düşünme, çözümlenme ve sonuca bağlama, objektif tutum / ön kabullerden kurtulma olarak belirlenmiştir. Buna göre DKAB öğretmenleri eleştirel düşünmeyle ilgili kapsamlı bir açıklama yapmışlardır. Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu (2015), sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünme tanımlamalarını, farklı bakış açıları yakalama (detayları görebilme, aksi düşünceler geliştirebilme, kendisinde ya da çevresinde olabilen eksiklikleri görebilme, bilgiyi akıl süzgecinden geçirebilme, analiz, sentez ve değerlendirme yapabilme) ve iyiyi kötüden ayırt etme (tarafsızlık, doğru, yanlış ve güzellikleri saptayabilme) olarak kategorize etmişlerdir. Bu araştırmada belirlenen farklı açılardan / yönlerden bakabilme, sorgulama / araştırma yapabilme, akıl yürütme, bilinç kazanma, çözüme ve sonuca bağlama, objektif tutum kategorileri ile Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu'nun (2015) farklı bakış açıları yakalama ve iyiyi kötüden ayırt etme kategorileri birbiriyle doğrudan ilişkilidir. Buna göre bu araştırma ile Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu'nun (2015) bulguları örtüşmektedir. Tanımlar ve kategoriler incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi çoğunlukla işlevsel yönden tanımladıkları görülmektedir. Cingöz (2019) DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin %41,6'sının eleştirel düşünmeyi işlevsel tanımla açıkladıklarını ifade etmektedir. Buna göre bu araştırma ile Cingöz'ün (2019) bulguları örtüşmektedir. Tanımlar ve kategorilere bakıldığında öğretmenler eleştirel düşünmeyi öğrenci beklentileri olarak ifade etmektedirler. Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu'nun (2015) araştırmasında da öğretmenler eleştirel düşünmeyi öğrenciden beklentiler üzerinden açıklamaktadırlar. Bu da bu araştırma ile Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu'nun (2015) bulgularının örtüşüğünü göstermektedir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünmenin faydalarıyla ilgili cevapları yedi kategoride toplanmıştır. Bu kategorilerde öğretmenler eleştirel düşünmenin üst düzey düşünme / özgün fikir üretme, doğru / sağlam bilgi üretme, zihniyet gelişimi / ilerleme, problem çözme / doğru yaklaşım kazanma, taklitçi / bağınaz tutumlarla mücadele, objektif tutum geliştirme, iletişim / duygudaşlık becerisi kazanma aracı olarak fayda sağlayacağını düşünmektedirler. Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu'nun (2015) araştırmasında eleştirel düşünmenin faydaları kendisini kontrol edebilme becerisi, ileri görüş kazandırma, çok yönlü birey yetiştirme ve iletişimi sağlama olarak belirtilmiştir. Buna göre bu araştırma ile Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu'nun (2015) bulguları örtüşmektedir. Halpern'in (1996) eleştirel düşünme bileşenleri olarak ifade ettiği bilgi eksiklerini fark edebilme, doğru / sağlam bilgi üretme, sonuca götüren temellendirmelerin gücünü değerlendirebilme, doğru / sağlam bilgi üretme ve taklitçi / bağınaz tutumlarla mücadele, verilerden ve bulgulardan çıkarımlar yapabilme, üst düzey düşünme / özgün fikir üretme, problem çözmede planlı yaklaşımlar kazanma, problem çözme / doğru yaklaşım kazanma faydasıyla ilişkilidir. Buna göre bu araştırma ile Halpern'in (1996) bulguları örtüşmektedir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi kazandırmada kullandıkları yöntem ve tekniklerle ilgili on yedi kategori belirlenmiştir. Bunlar, soru-cevap (31 öğretmen), beyin fırtınası (24), tartışma (11), örnek olay (11), altı şapkalı düşünme (8), problem çözme (5), drama (4), münazara (4), fikir taraması (2), balık kılçığı (2), zıt panel (2), anlatım (1), panel (1), gözlem (1), köşeleme (1), konuşma halkası (1), argümantasyondur (1). Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu'nun (2015) araştırmasında eleştirel düşünme becerisi kazandırmada kullanılan yöntem ve teknikler (etkinlikler), empati kurdurma, münazara düzenleme, neden-sonuç ilişkisi, problem çözme becerisi kazandırma, tartışma, rehber öğretmenlik, karşılaştırma, kavram haritası kullanma, yorumlama, telkinleme, canlandırma, soru-cevap, eleştiriye açık olma, keşfettirme olarak belirlenmiştir. Bu araştırma ile Palavan, Gemalmaz

ve Kurtoğlu'nun (2015) araştırmasındaki münazara, problem çözme, tartışma, soru-cevap yöntem / tekniklerinin ortak olduğu görülmektedir. Buna göre bu araştırma ile Palavan, Gemalmaz ve Kurtoğlu'nun (2015) bulguları örtüşmektedir. Cingöz (2019) araştırmasında eleştirel düşünme becerisi kazandırmada kullanılması gereken yöntemleri, anlatım (5 öğretmen, %41,6), soru-cevap (11, %91,7), beyin fırtınası (4, %33,3), örnek olay (4, %33,3), drama (3, %25), grup çalışması ve tartışma (2, %16,6) olarak belirlemiştir. Buna göre bu araştırma ile Cingöz'ün (2019) bulguları örtüşmektedir. Tezcan (2020) araştırmasında DKAB öğretmenleri eleştirel düşünme becerisi kazandırabilmek amacıyla yaratıcı drama, video-film izleme, soru-cevap, resim-karikatür yorumlama, tartışma, araştırma-inceleme, tümevarım yoluyla öğrenme, eğitsel oyun gibi yöntem / teknikleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu araştırma ile Tezcan'ın (2020) araştırmasında drama, soru-cevap, beyin fırtınası, örnek olay, tartışma yöntem ve tekniklerinin ortak olduğu görülmektedir. Buna göre bu araştırma ile Tezcan'ın (2020) bulguları örtüşmektedir.

Araştırma bulgularına göre tüm katılımcılar için DKAB derslerinde eleştirel düşünme becerisi kazandırmak önemlidir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi kazandırmanın önemiyle ilgili yedi kategori belirlenmiştir. Bunlar, İslam'ın sağlam temellere dayanabilmesi / doğru anlaşılabilmesi, akli kullanmanın / düşünmenin gereği olması, öğrenilenlerin değerlendirilebilmesi / içselleştirilebilmesi, insan kaynaklı hataları ortadan kaldırabilmek, farklı görüşlere saygı / hoşgörü kazanabilmek, değişime ayak uydurabilmek ve ilerleme / gelişme sağlamasıdır. Ev (2014) DKAB öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini incelediği araştırmasında, DKAB öğretmenlerinin öğrencilerine doğruyu arama, açık fikirlilik, analitiklik ve sistematiklik kazandırma boyutlarında katkı sağladıklarını tespit etmiştir. Bu araştırma ile Ev'in (2014) araştırmasında İslam'ın sağlam temellere dayanabilmesi / doğru anlaşılabilmesi ile doğruyu arama, farklı görüşlere saygı / hoşgörü kazanabilmek ile açık fikirlilik, akli kullanmanın / düşünmenin gereği olduğu için ile analitiklik, öğrenilenlerin değerlendirilebilmesi / içselleştirilebilmesi için ile sistematiklik boyutları arasında ilişki kurulabilir. Buna göre bu araştırma ile Ev'in (2014) bulguları örtüşmektedir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme kazandırılmadığında ortaya çıkabilecek sorunlarla ilgili altı kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler, bağnaz / bilinçsizce / körü körüne inanan insanların ortaya çıkması, farklılıklara kapalı / benmerkezci /mutlak doğru benim düşüncesine sahip, gelişime / değişime kapalı / geri kalmış, baskıcı / çatışmacı / ötekileştirici, doğru bilgiye ulaşamayan, İslam gerçekliğine zarar veren anlayışların gelişimine açık bir toplum yapısı sorunudur. Araştırma bulgularına göre beşinci soruyla ilgili kategoriler ile dördüncü soruyla ilgili kategoriler birbiriyle ilişkilidir. Bağnaz, bilinçsizce, körü körüne inanma sorunu ile İslam'ın sağlam temellere dayanabilmesi, doğru anlaşılabilmesi, farklılıklara kapalı, benmerkezci anlayışların ortaya çıkması ile farklı görüşlere saygı, hoşgörü kazanabilme, gelişime, değişime kapalı olma ile değişime ayak uydurabilme, ilerleme sağlaması, doğru bilgiye ulaşamama ile öğrenilenlerin değerlendirilebilmesi, içselleştirilebilmesi, İslam gerçekliğine zarar veren anlayışların gelişimi ile insan kaynaklı hataları ortadan kaldırabilmek için eleştirel düşünmenin önemli oluşu ilişkilidir. Buna göre araştırmanın beşinci soru bulguları ile dördüncü soru bulguları örtüşmektedir. Bu da araştırmadan elde edilen bulguların tutarlılığını göstermektedir.

Eleştirel düşünme ve öğretimiyle ilgili yapılan araştırmalar genellikle öğretmen ve aday öğretmenlerle eleştirel düşünmeye yönelik eğilimleri belirleme ve değerlendirme amacıyla yapılmıştır. Bu konuda yapılmış nitel araştırmalar olsa da bu araştırma hem 80 DKAB öğretmen ile geniş katımlı, hem de görüşme yöntemiyle onların fikirlerini açık uçlu sorularla alması, araştırılan konu üzerine derinlemesine veri sağlaması ve öğretmen görüşlerinin kategorize edilerek sunulması açısından önemlidir. Bu çerçevede araştırma alana katkı sağlamaktadır.

Araştırma bulgularına göre şu öneriler geliştirilmiştir:

1. DKAB öğretmenlerine hizmet öncesi eğitim sürecinde eleştirel düşünmeyle ilgili nitelikli bilgi verilmelidir.
2. DKAB öğretmenlerine hizmet içi eğitim sürecinde eleştirel düşünme öğretimiyle ilgili nitelikli bilgi verilmelidir.
3. DKAB öğretmenleri eleştirel düşünme becerisi kazandırmada kullanılabilecek etkili yöntem ve teknikler konusunda hizmet içi eğitim yoluyla bilgilendirilmelidir.
4. DKAB öğretmenleri öğrencilerine din öğretimi alan derslerinin geniş öğrenme alanı çerçevesi içerisinde daha fazla eleştirel düşünme eğilimi kazandırmayı amaçlamalıdır.
5. DKAB öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri kazandırabilmeyle ilgili görüşlerini ortaya koyan farklı yöntemler kullanan araştırmalar yapılabilir. Elde edilen bulgular bu araştırma bulguları ile karşılaştırılabilir.
6. DKAB öğretmenleri ve farklı disiplinlerden öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimiyle ilgili görüşlerini belirleyebilmek amacıyla benzer araştırmalar yapılabilir. Elde edilen bulgular arasında karşılaştırmalar yapılabilir.
7. DKAB dersi aday öğretmenleriyle eleştirel düşünme öğretimiyle ilgili benzer araştırmalar yapılabilir. Elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.
8. Eğitim fakültelerinde öğrenim gören aday öğretmenler ve DKAB dersi aday öğretmenlerinin eleştirel düşünme öğretimiyle ilgili görüşlerini karşılaştırmalı olarak inceleyen araştırmalar yapılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Araştırma için gerekli etik kurul onayı Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 05.08.2021 tarihli 2021/297 numaralı toplantı ve 2021/09 nolu karar ile alınmıştır.

Kaynakça

- Akdoğan, A. (2008). *Dini hayatı anlama ve yorumlama*. DEM Yayınları.
- Akinoğlu, O. (2001). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayın No. 100430). [Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi]. file:///C:/Users/Fatih/Downloads/100430%20(1).pdf.
- Altun Doğan, Z. ve Vural Ekinci, D. (2017). Okul öncesi dönemde düşünme becerileri: öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 214-224.
- Arısoy, B. (2017). *Konu temelli eleştirel düşünme öğretiminin matematik dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, eleştirel düşünme erdemleri ve matematik dersine ilişkin tutumlarına etkisi* (Yayın No. 489080). [Doktora Tezi Çukurova Üniversitesi]. file:///C:/Users/Fatih/Downloads/489080%20(1).pdf.
- Aydın, M. Ş. (2008). Özgürleştirici din eğitimi. *Diyanet Aylık Dergi*. Erişim adresi: <https://dergi.diyanet.gov.tr/makaledetay.php?ID=6507>. Erişim tarihi: 03.06.2022.
- Cevizci, A. (2015). *Felsefeye giriş*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cingöz, O. (2019). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğitimine ilişkin görüşleri* (Yayın No. 587215). [Doktora Tezi Erciyes Üniversitesi].
- Crawford, A. & Saul, W. & Mathews, Samuel R. vd., (2009). *Teaching and learning strategies for the thinking classroom* (Çev. Pelin Atasoy, Esin Uzun Oğuz ve Sami Gülgöz). Biltur Basım Yayın.

- Coşkun, M. K. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri (İlahiyat-Eğitim DKAB karşılaştırması). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17/1 (2013), 143-162.
- Creswell, James W. (2017). *Araştırma deseni: Nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımı* (Çev. S. B. Demir). Eğiten Kitap Yayınları, 3. Baskı.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İyi düşün doğru karar ver*. Sistem Yayıncılık.
- Çetin, M. (2013). *İlkokul ve ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin eleştirel düşünme becerisi açısından değerlendirilmesi* (Yayın No. 345503). [Yüksek Lisans Tezi Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi].
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi, 23. Baskı.
- Ev, Âşık, H. (2012). *Eleştirel düşünme ve din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri*. Tibyan Yayıncılık.
- Ev, Âşık, H. (2013). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri için eleştirel düşünmenin önemi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/12, 71-93. DOI: 10.7827/TurkishStudies.5769.
- Ev, Âşık, H. (2014). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adayları ve eleştirel düşünme (celal bayar üniversitesi ilahiyat fakültesi birinci sınıf öğrencileri örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7/32, 425-456.
- Facione, P. A. (1998). *Critical thinking: What it is and What it counts*. Academic Press.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7/1, 57-74.
- Karagöz, N. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerine katkı sağlayacak yöntemler ve uygulamaları. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11/1, 155-189.
- Palavan, Ö., Gemalmaz, N. ve Kurtoğlu, D. (2015). Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisine ve eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesine yönelik görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12/30, 26-49.
- Seferoğlu, S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)* 30 193-200.
- Selçuk, M. (1998). Din öğretimi özgürleştiren bir süreç olabilir mi? *İslamiyat*, 1/1, 71-87.
- Semerci, Ç. (2003). "Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi". *Eğitim ve Bilim*, 28/127, 64-70.
- Şahbat, A. (2002). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi* (Yayın No. 113921). [Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi]. file:///C:/Users/Fatih/Downloads/113921%20(1).pdf.
- Şenşekerci, E. ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/14, 15-43.

- Şimşek, A. (2018). Araştırma modelleri. Ed. Ali Şimşek. *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri içinde* (ss.80-107). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Tezcan, H. (2020). *Din öğretiminde eleştirel düşünme: DKAB dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması* (Yayın No. 662988). [Yüksek Lisans Tezi İstanbul Üniversitesi]. file:///C:/Users/Fatih/Downloads/662988.pdf.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. (2022). *Güncel Türkçe Sözlük*. Erişim tarihi: 07.05.2022. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr>.
- Ünsever, Ö. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin düşünme becerileri eğitimine ilişkin görüşlerinin öğretmeye yönelik üstbilişsel farkındalıkları açısından incelenmesi* (Yayın No. 721481). [Yüksek Lisans Tezi Aydın Üniversitesi]. file:///C:/Users/Fatih/Downloads/721481%20(1).pdf.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED SUMMARY

Man is a being with intelligence and will. Thinking is the name given to the organized mental process for active purpose. Skills such as critical thinking, problem solving, scientific thinking, and creative thinking are considered among thinking skills. Critical thinking is an active and organized mental process that aims to understand the events and phenomena around us by taking into account the thought processes of other people through a conscious thought system.

In today's societies, it is a necessity for individuals to have high-level thinking skills, to think critically and to apply what they think in life. School is the place where this need will be met to a significant extent. Religious education and training has an important role in the school's fulfillment of this task. In this sense, the teachers of Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) and other elective religious education courses are responsible for helping students gain critical thinking skills.

The main problem of this research is the question of what are the views of RCMK teachers towards gaining critical thinking skills. Within the framework of this problem, the sub-problems of the research are as follows: How do RCMK course teachers define critical thinking? What are the benefits of critical thinking according to RCMK course teachers? According to RCMK course teachers, which methods and techniques should be used to gain critical thinking skills? According to RCMK course teachers, is it important to gain critical thinking skills? What individual and social problems can arise when critical thinking skills are not acquired?

This study is a qualitative study. Data collection techniques such as observation, interview and document review are used in qualitative research. In this study, semi-structured interview technique was used in order to obtain the opinions of teachers about gaining critical thinking skills. Twenty-four (30%) of the teachers participating in the study are male, and fifty six (70%) are female. Considering the age of the participants, 17 (21.3%) of them are 23-26 years old, 29 (36.2%) of them are 27-32, 13 (16.2%) of them are 33-38, 12 (15%) of them are 39-44, 2 (2.5%) of them are 45-49, 7 (8.8%) of them are 50 and over years old. Looking at the seniority of the participants, 35 (43.8%) of them are teachers of 1-3 years, 18 (22.5%) of them are 4-8 years, 4 (5%) of them are 9-13 years, 13 (16.2%) of them

are 14-18 years, 5 (6.3%) of them are 19-25 years, and 5 (6.3%) of them are teachers of 26 years or more. As a result of the research, the following findings were obtained:

Teachers' definitions of critical thinking were gathered in seven categories. These categories were determined as being able to look from different angles / aspects, questioning / researching, reasoning, raising awareness, holistic thinking, analyzing and concluding, and getting rid of objective attitudes / presuppositions. Accordingly, RMCK teachers made a comprehensive explanation about critical thinking.

Teachers' answers about the benefits of critical thinking were collected in seven categories. In these categories, it is thought that critical thinking is useful as a means of high-level thinking / generating original ideas, producing correct / sound information, mentality development / progress, problem solving / gaining the right approach, combating imitative / bigoted attitudes, developing an objective attitude, and gaining communication / empathy skills.

Seventeen categories were determined regarding the methods and techniques used by teachers in gaining critical thinking skills. These categories are question-answer (31 teachers), brainstorming (24), discussion method (11), case study method (11), six thinking hats technique (8), problem solving method (5), drama (4), debate (4), opinion screening (2), fishbone (2), opposite panel (2), lecture (1), panel (1), observation (1), cornering (1), conversation ring (1), argumentation (1).

According to the research findings, it is important for all participants to gain critical thinking skills in RMCK courses. Seven categories related to the importance of gaining critical thinking skills were determined. These categories are important because Islam can be based on solid foundations / understood correctly, it is necessary to use the mind / think, evaluate / internalize what has been learned, eliminate human-induced mistakes, gain respect / tolerance for different views, keep up with change and provide progress / development.

According to the teachers, six categories were determined regarding the problems that may arise when critical thinking skills cannot be gained. These categories are: The emergence of bigoted / unconsciously / blindly believing people, people who are closed to differences / self-centered / absolute right opinion of me, It is a social structure problem that is closed to development / change / backward, oppressive / confrontational / marginalizing, open to the development of understandings that cannot reach the right information and harm the reality of Islam.

Research on critical thinking and its teaching has generally been conducted with teachers and prospective teachers to identify and evaluate tendencies towards critical thinking. Although there are qualitative studies conducted on this subject, this research is important both in terms of taking their opinions with open-ended questions with wide participation and interview method with 80 RMCK teachers, providing in-depth data on the researched subject and presenting the views of the teachers by categorizing them.

According to the research findings, the following recommendations were developed:

1. RMCK teachers should be given qualified information about critical thinking in the pre-service education process.
2. RMCK teachers should be given qualified information about teaching critical thinking in the in-service training process.
3. RMCK teachers should be informed about effective methods and techniques that can be used to gain critical thinking skills through in-service training.

4. RMCK teachers should aim to provide their students with a more critical thinking disposition within the broad learning scope of their religious education courses.
5. Research can be conducted using different methods that reveal the views of RMCK teachers on gaining critical thinking skills. The obtained findings can be compared with the findings of this research.
6. Similar studies can be conducted to determine the views of RMCK teachers and teachers from different disciplines about teaching critical thinking. Comparisons can be made between the results obtained.
7. Similar studies can be conducted with RMCK course candidate teachers on teaching critical thinking. The results obtained can be compared.
8. Research can be conducted that comparatively examines the views of novice teachers studying at education faculties and RMCK course novice teachers about teaching critical thinking.