



Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi - Journal of Social Sciences  
Cilt/Volume: 2007-1 Sayı/Issue: 14

## PROBLEM ÇÖZME YÖNTEMİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE ETKİSİ

Gülşen ÖZCAN\*  
Süleyman ÇELENK\*\*

### ÖZET

Bu araştırmanın amacı problem çözme yönteminin eleştirel düşünmeye olan etkisini görebilmektir. Araştırmada yarı deneysel, ön test- son test deney kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenli Bölümünde ve Antrenörlük Eğitimi Bölümünde sınıf yönetimi dersini alan üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ölçmek için Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubunda problem çözme yönteminin kullanıldığı, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemin kullanıldığı araştırmada grupların denkliliğini sağlamak amacıyla ön test sonuçları dikkate alınmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonunda, problem çözme yönteminin kullanıldığı deney grubu ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubunun eleştirel düşünme düzeylerinde eleştirel düşünme ölçeğinin varsayımların farkına varma boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir fark yarattığı ancak testin bütününde iki grup arasında bir fark oluşmadığı görülmüştür. Ayrıca, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve cinsiyet farklılığının eleştirel düşünmede iki grup arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Yapılan literatür taramasında çıkan bu sonuçları destekleyen ve araştırma sonuçlarıyla çelişen bulgulara rastlanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Düşünme, Eleştirel Düşünme, Problem Çözme Yöntemi

---

\* Dr. Öğ. Gör. AİBÜ, Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Beden Eğitimi Öğretmenliği, BOLU

\*\* Doç. Dr., AİBÜ, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, BOLU

## EFFECT OF THE METHOD OF PROBLEM SOLVING TO CRITICAL THINKING

### ABSTRACT

The purpose of this study is to search for the effect of the method of problem solving to critical thinking. In this study, semi experimental, pre- test, post test model with experiment-control groups was used. This study has been applied for the third year of classes of Coaching Department at School of Physical Education and Sports, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Watson -Glaser scale of Critical thinking have been utilized in order to evaluate students' critical thinking. In the experimental grup and utilized classic method in the control group was looked the pre test results in order to decide group equality. At the end of the research; it was realized that there was a meaningful difference with the favor of experimental group in the perspective that Watson Glaser critical thinking scale "realising the hypothesis" however when looked through the out come of the whole scale it is realised that there was no meaningful difference. Furthermore it was found out that gender, mothers' level of education, fathers' level of education, did not cause a difference in subjects' critical thinking process , with the method of problem solving. At the knowledge research was come across knowledges which are supported this study at the same time knowledges are not supported this study.

**Key Words:** Critical Thinking, Problem Solving Method.

### A. GİRİŞ

Toplumların giderek çok kültürlü boyutlara ulaşması, yeni teknolojilerin insan hayalini zorlayacak kadar ilerlemesi, ülkeleri ayıran coğrafi sınırları birbirine yaklaştırmaktadır. Yeni bilgi ve teknolojiye sahip ülkeler diğer ülkelerin gizli sahipleri durumunda algılanmakta bu da eğitimden beklentileri bir hayli etkilemektedir.

Yeni icat ve gelişmelere bağlı olarak gerek kişilerin, gerekse toplumun beklentileri farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma, eğitimin ve okulların öncelikli hedeflerinin değişimine yol açmaktadır. Geçmiş dönemlerde, bilgiyi alan, kendi kültürünü benimseyip geliştiren insan modelleri yerini, bilgiye ulaşma yollarını keşfeden, içinde bulunduğu ortamdaki sorunları görebilen ve bu sorunların çözümüne aktif önerilerde bulunan insanlara bırakmıştır.

Gelişmiş toplumlarda, okulun görevlerine paralel olarak insan davranışlarının değişimi ve gelişimi için planlayıcı ve uygulayıcı görevler üstlenen öğretmenlerin görevleri de değişmiştir. Artık bilgi, duygu ve becerisini aktaran öğretmenlerden ziyade, kendi dünyası ve dış dünyayla

İlgili gelişmelere eleştirel katkılarda bulunan bireylerin yetişmesine rehberlik eden öğretmenler önem kazanmaya başlamıştır.

Eğitim, insana, topluma ve tüm insanlığa yapılan büyük bir yatırımdır. Bu yüzden, eğitim ortamına gelen insanın eğitim ortamına gelmesiyle çıkması arasında kazandığı özellikler, yapılan yatırıma değer nitelikte olmalıdır. Bu anlamda eğitilmiş insandan beklenen en önemli niteliklerden biri eleştirel düşünme becerisidir.

Düşünme ve nitelikleri konusunda ilk çağlardan itibaren pek çok araştırma yapılmış; ancak, tanımı üzerinde tam bir anlaşmaya varılamamıştır. Düşünmeyle ilgili bazı araştırmacıların tanımları şu şekildedir:

Ünalın (2006)'a göre, düşünme, dış dünyanın insan zihnine yansımalarıdır. Ayrıca düşünme, zihni olarak tasarlanan, biçim verilen, canlandırılan nesne, fikir anlamına gelmektedir

Thomson'a göre düşünme altı değişik durumu anlatır;

1. İçeride dönük istekleri yansıtan hayal gücü,
2. Hatırlama ve zihinde arayıp bulma,
3. Uyarma ve dikkati çekme amacıyla yönelik zihinsel süreç,
4. Hayali düşünme, imgeleme,
5. Belirli bir şeye inanma, inanç,
6. Akıl yürütme, sorun çözme ve eleştiriye yönelik zihinsel süreç.

Thomson'un sıralaması dikkate alındığında zihinsel süreçte özel performans isteyen altıncı basamaktır. Bu basamakta bireyin kendisine rahatsızlık veren durum karşısında zihinsel faaliyeti söz konusudur. Sonuçta elde ettiği başarı, psikologların düşünme olarak kabul ettikleri sonuçtur. Bu süreçte akıl yürütme, problem çözme, olay inceleme ve eleştiri gibi basamaklar söz konusudur (Akt. Kazancı, 1989: 2).

Arık (1987: 21), ise düşünmeyi lisan ve sembolik davranış olarak ele almıştır. İnsanın lisan sayesinde hem diğer kişilerle hem de zamanda mekanda ya da her ikisinde var olmayan yer, kişi, şey ve olaylar hakkında kendi kendisiyle konuştuğunu ve lisan sayesinde bireyin zamanda mevcut olan ya da olmayan mekanlara, kişilere ve olaylara tepkide bulunduğunu, bunun da düşünme olduğunu ifade etmiştir.

Düşünme ile eleştirel düşünme birbirinden farklı kavramlardır. Eleştirel düşünmenin ne olduğu, ne zaman başladığına ilişkin olarak "Çocuğun konuşmaya başladığı aylarla birlikte başlayan keşif soruları, eleştirel düşünmenin de başlangıcıdır." yanıtı verilebilir (Bank, McCarty ve Rasool, 1993: 5).

Bazen “eleştirel” sözcüğünün anlamı olumsuz olarak düşünülür. Oysaki anlatma, açıklama amacıyla yapılan çözümlenme ve değerlendirme anlamına gelir; kusur bulma ve ayıplama değildir.

Eleştirel düşünme sürecinin içerdiği beceriler arasında;

1. Kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülen iddialar arasındaki farklılığı yakalayabilme,

2. Elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilme,

3. İlişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme,

4. Önyargı ve bilişsel hataların farkında olabilme,

5. Tutarsız yargıların farkına varabilme,

6. Etkili soru sorabilme,

7. Sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme,

8. Bireyin kendi düşüncelerinin farkına vardığı üst biliş (Metacognition) ve benzerleri vardır. Bu beceriler, eleştirel düşünme eğitiminin de temellerini oluşturmaktadır (Kökdemir, 2003).

Sürekli evrimleşme içinde olan dünyanın sorunlarına etkin çözümler üretmede eleştirel düşünme becerisine sahip insanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırmada da eleştirel düşünme niteliğine sahip insanların yetiştirilmesinde etkili olacağı düşünülen problem çözme yönteminin etkisi araştırılmaya çalışılmıştır.

**Problem Cümlesi:** Problem çözme yönteminin eleştirel düşünmeye etkisi nedir?

**Alt Problemler:**

1. Problem çözme yönteminin eleştirel düşünme düzeyine etkisi nedir?

2. Problem çözme yönteminin kullanıldığı deney grubu ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu arasında eleştirel düşünme yönünden anlamlı bir fark var mıdır?

3. Cinsiyet farklılığı deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinde farklılığa sebep olmaktadır mıdır?

4. Anne eğitim düzeyi deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşüncelerinde farklılığa sebep olmaktadır mıdır?

5. Baba eğitim düzeyi deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşüncelerinde farklılığa sebep olmaktadır mıdır?

## B. YÖNTEM

Araştırmada yarı deneysel model kullanılmış ve deney-kontrol

gruplu ön test-son test modeli araştırmanın modelini oluşturmuştur. Araştırmanın bağımsız değişkenini eleştirel düşünmeyi geliştirmesi beklenen problem çözme yöntemi, bağımlı değişkenini ise öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri oluşturmaktadır.

### **1. Araştırma Grubu**

Araştırma grubunu, 2005-2006 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunda Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü ve Antrenörlük Eğitimi Bölümünde öğrenim gören, bahar döneminde sınıf yönetimi dersine kayıtlı üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Deney grubunda, 12 kız ve 19 erkek öğrenci olmak üzere 31 öğrenci, kontrol grubunda ise 5 kız ve 16 erkek olmak üzere 21 öğrenci, toplam 52 öğrenciyle araştırma yürütülmüştür.

Deney ve kontrol grupları oluşturulurken, grupların denkliliğini oluşturmak amacıyla deneklerin Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeği ön test sonuçları dikkate alınmıştır.

### **2. Veri Toplama Aracı**

Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ölçmek için Watson- Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, Goodwin Watson ve Edward Glaser tarafından geliştirilmiş, son düzenlemesi yine aynı kişiler tarafından yapılmıştır. Test, YM ve ZM adı altında iki paralel form halinde 1964 yılında yayımlanmıştır. Bu çalışmada paralel formlardan YM formu kullanılmıştır. Araç eleştirel düşünmenin bazı önemli boyutlarını ölçen toplam 100 sorudan oluşan beş alt boyutlu bir testtir. Test maddeleri; bireylerin günlük yaşamda karşılaştıklarına benzer sorunları, tartışma ve yorumları içermektedir.

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Çıkrıkçı tarafından yapılmıştır. YM ve ZM formları lise I., II. ,III . ve üniversite birinci sınıf öğrencilerinden oluşan, her sınıf düzeyinde en az 100 öğrenci bulunan bir örneklem grubu üzerinde çalışılmış, örneklemin yarısına YM, yarısına ZM formu uygulanarak ölçek normları çıkarılmıştır. YM formundan elde edilen test puanları ortalamaları 57.7 ile 75.4 arasında hesaplanmıştır. ZM formu için bu ortalamalar 53.6 ve 60.4 arasında hesaplanmıştır.

Ölçeğin YM ve ZM formları için iki yarı yöntemle hesaplanan güvenilirlik katsayıları; sırasıyla .85 ile .87 ve .77 ile .83 değerleri arasında bulunmuştur. Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeği başarımın bir ölçüsü olarak okullarda ve mesleki gruplarda kazandırılması amaçlanan

hedefleri örnekleme derecesine bakılmış ve bu uygulama, kapsam geçerliğine atfedilmiştir. Aracın yapı geçerliği için de, eleştirel düşünme kapsamında ele alınan boyutlar faktör analitik çalışmalarla ortaya konmuş, analiz sonucunda alt testler arasındaki ilişki, .21 ile .50 arasında, alt testlerin testin bütünü ile ilişkisi de .56 ile .79 arasında değişen değerler olarak hesaplanmıştır. Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeği- form YM, ayrıca bir psikologlar paneli tarafından bir başka ölçek olan Cornell eleştirel akıl yürütme gücü testi düzey x ile birlikte geçerlik, güvenilirlik ve ölçme hataları yönünden değerlendirilmiştir. Değerlendirmeye katılan üyelerin her biri en az doktora düzeyinde bir eğitime sahip olan bir dergide eleştirel akıl yürütme konusunda en az bir makalesi yayımlanmış, ABD'deki üniversitelerde görev yapmakta olan 12 psikologdan oluşturulmuştur. Bu değerlendirmede ölçütler takımı olarak, “Eğitimsel ve Psikolojik Testlere İlişkin Standartlar” adlı yayının 1974 baskısındaki 10 temel geçerlik, 5 temel güvenilirlik ve ölçme hatası standardı ele alınmıştır. Kullanılan 15 standardın her biri için iki eleştirel akıl yürütme testi ile ilgili olarak, her bir panel üyesi ölçeğin standardı karşılama derecesine göre “Standartı tümüyle karşılıyor, belli ölçüde karşılıyor, en alt düzeyde karşılıyor ve hiç karşılmıyor” şeklinde bir tepkide bulunmuş, bu düzeylerden her birine 3,2,4,1 gibi puanlar verilmiş, ele alınan herhangi bir standart o ölçme aracı için uygulanabilir değilse o standart için herhangi bir puan verilmemiştir. Genel olarak, her iki ölçme aracının standartları karşılama düzeyleri “En alt düzeyde karşılıyor” ile “Belli düzeyde karşılıyor” kategorileri arasında yer almış ve bu derecelemelere ait ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark çıkmamıştır. Ancak genel olarak uzman psikologların değerlendirmelerine bakıldığında Watson-Glaser eleştirel düşünme ölçeğinin Cornell eleştirel akıl yürütme gücü testi düzey x ölçeğine göre güvenilirliği ve geçerliği daha yüksek düzeyde bulunmuştur (Çıkrıkçı,1992: 563-565).

Gadzella ve arkadaşları (2006), Watson- Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeğinin akademik alanlarda geçerlik ve güvenilirliğini araştırmışlar, araştırmayı Güney Batı Devlet Üniversitesi (Southwestern State University)'nin çeşitli bölümlerine kayıtlı olan ve mezun olmuş olan toplam 565 kişiye (56 psikoloji bölümü öğrencisi, 228 eğitim psikolojisi bölümü, 155 özel eğitim bölümü öğrencisine olmak üzere 486 üniversite öğrencisine ve 79 mezun olan öğrenci olmak üzere toplam 565 öğrenci) ön test ve son test olarak dönem başında ve sonunda iki kez olmak üzere uygulamışlardır. Araştırmanın sonunda Watson- Glaser eleştirel akıl

yürütme ölçeğinin hem iç tutarlığı hem de güvenilirliği .81 olarak bulunmuş, ayrıca tüm grup ile alt gruplar arasındaki iç tutarlılık .74 ile .92 arasında bulunmuştur. Araştırmanın genel sonucu olarak da ölçeğin üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme güçlerini ölçmek için yeterli düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu vurgulanmıştır.

Araştırma grubuna da uygulanan Watson- Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeğinin alt testleri ile testin bütünü arasındaki korelasyonun .27 ile .68 arasında değiştiği, testin güvenirliliğinin de .68 olduğu görülmüştür.

### 3. Deney Grubunda İşlem Süreci

Deney grubunda dersleri işlemeye başlamadan önce problem çözme yöntemi, bu yöntem içinde yer alan teknikler ve eleştirel düşünmenin geliştirilebilmesi için yapılması gereken etkinliklerle ilgili literatür taranmış ve bu bilgilere dayalı olarak 50 şer dakikalık ders saatlerinden oluşan ve haftada dört saat olan sınıf yönetimi dersi aşağıda belirtildiği şekilde yürütülmeye çalışılmıştır.

1. Öğrencilere, derslerin nasıl işleneceği, değerlendirmenin ne zaman ve ne şekilde olacağına ilişkin ayrıntılı bilgi verilmiş ve bu bilgiler yazılı olarak da öğrencilerin her birine ulaştırılmıştır.
2. Daha önce öğrencilere verilen bilgilere göre, öğrencilere sorumlu oldukları disiplin, motivasyon, iletişim ünitelerinin problem çözme yöntemine göre işleneceği belirtilmiş, bu yöntemin ve bu yöntem içinde geçen tekniklerin başarıya ulaşabilmesi için öğrencilerin yapması gerekenler ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır.
3. İlk dersin başında öğrenciler numara sırasına göre üç gruba ayrılmış, birinci gruba disiplin, ikinci gruba motivasyon ve üçüncü gruba da iletişim ünitesiyle ilgili özellikle ilköğretim düzeyinde bir sınıfa girerek konularıyla ilgili bir problem tespit edip bu probleme problem çözme basamaklarına göre çözüm önerilerinde bulunmaları ve bu çalışmalarını yazılı doküman halinde teslim etmeleri, bu ödevlerinin 100 üzerinde 10 puanlık bir değeri olacağı belirtilmiştir. Öğrencilere ayrıca bu araştırmalarını yapmadan önce kendi konularını çok iyi araştırmaları ilgili kaynakları okuyup not almaları ve ona göre gözlem yapıp araştırmalarını sonuçlandırmaları, yaptıkları araştırmaları yeri geldiğinde sınıf ortamında örnek olarak kullanabilecekleri vurgulanmıştır.
4. Öğrencilere problem çözme yönteminin kendi hayatlarına

katacağı yararlarından bahis edilerek, derse aktif katılımlarından, her derse konuyla ilgili makale, kitap vb dokümanları okuyup, bu dokümanların bir örneğini sınıfa getirmelerinden 20 puan üzerinden bir not alacakları vurgulanmıştır.

5. İlk ders disiplin ünitesiyle ilgili bir örnek çalışma yapılmış, günlük planda belirtilen doğrultuda disiplin problemleri belirlenmiş, gönüllü öğrencilerden belirlenen problemi önce drama yapmaları istenmiş daha sonra öğrenciler küçük gruplara ayrılarak aşağıdaki basamaklara bağlı kalarak probleme çözüm bulmaları istenmiştir:
  - a. Problemi tanımlama
  - b. Çeşitli çözüm yolları saptama ve bu yollar için gereken bilgileri toplama
  - c. Çözüm yollarını eleştirel olarak gözden geçirme
  - d. Problemin çözümüne en uygun olan çözümü bulma (Bilen,1996:106).
6. Küçük grup tartışması yoluyla hazırlanan raporlar sınıfa sunulduktan sonra her grubun önerisi diğer gruplar tarafından değerlendirilmiş, sunucu gruba ihtimallere dayalı yordayıcı sorular sorulmasına özendirilmiş ve probleme büyük grup tartışmasıyla en uygun çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Öğrencilerden yapılan tartışmalarda okudukları makaleleri ve bilgileri referans olarak göstermeleri istenmiştir. Ayrıca öğrencilerden hazırlayacakları ödevi bu basamaklara uygun şekilde tartışmaları istenmiştir.
7. Diğer derslerde de önce konuya, bazen düşündürücü, ilgi çekici sorularla bazen anlatılan kısa hikayeler ya da alıntılarla giriş yaptıktan sonra günlük planda alınan tekniklere (Drama, küçük grup tartışması, büyük grup tartışması, sokratik tartışma, 6 şapkalı problem çözme) uymaya çalışılarak işlenmiştir.
8. Dersler esnasında problem çözme yönteminin etkililiğini artırmak amacıyla öğrenciler etkin katılıma teşvik edilmiş, ihtiyaç duyulan durumlarda devreye girilmiş gerektiği durumlarda kısa açıklamalarda ve hatırlatmalarda bulunulmuş, gerekli yönlendirme ve rehberlikler yapılmaya çalışılmış, konudan ya da problemden sapma durumlarında müdahale edilmiştir.



#### **4. Kontrol Grubunda İşlem Süreci:**

Kontrol grubunda sekiz haftalık uygulama süresince sınıf yönetimi dersi geleneksel yöntemle yani öğretmenin sınıfta etkin olduğu öğrencilerin pasif alıcı, dinleyici durumda olduğu, anlamadıkları noktalar için öğretmenden açıklama istedikleri, bilgiyi eleştirme, tartışma, değerlendirme gibi etkinliklerde bulunmadıkları yöntem kullanılmıştır.

Derslere giren öğretim elemanı önceden kararlaştırıldığı üzere, derslere başlamadan önce derslerin nasıl işleneceği ve değerlendirmenin ne şekilde olacağına ilişkin öğrenciler bilgilendirilmiş, derslerinde disiplin, motivasyon ve iletişim ünitelerini daha önceden yaptığı kendi hazırlıklarıyla işlemiş dersler esnasında bilgileri aktarırken tepегözden yararlanmış, bazen soru cevap tekniğini kullanmış ancak, öğrencilerin etkileşime girmelerine bilgiyi tartışmalarına, özgün fikirler üretmelerine fırsat vermemiştir. Bilgiyi doğru alan, sorulan sorulara öğretmenin anlattığının aynısına yakın düzeyde (bilgi düzeyi) cevap veren öğrencilere pekiştireçler vermiş, gerekli durumlarda öğrencilere dönüt ve düzeltmelerde bulunarak dersleri işlemeye çalışmıştır.

#### **5. Verilerin Çözümü**

Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeğinin verilerini analiz etmek için, araştırmada kullanılan denek sayısının az olduğu (Deney grubu=31, Kontrol grubu=21 kişi), grupların ölçme araçlarından aldıkları puanların normal dağılım göstermediği düşüncesi ile non parametrik istatistiksel işlemler kullanılmıştır. Bağımlı ve iki değişkenli (ön test- son test) alt problemlerin analizinde Wilcoxon İşaretli Sıralar testi, iki ilişkisiz değişkenler için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler için uygulanan istatistiksel işlemler, SPSS for Windows istatistiksel paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. İstatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır

### **C. BULGULAR**

Bu bölümde yukarıda belirtilen beş soruyla ilgili ulaşılan bulgular özetlenmeye çalışılmıştır.

### 1.1 Problem Çözme Yönteminin Eleştirel Düşünme Düzeyine Etkisi Nedir?

Bu bölümde deney grubunda bulunan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinde problem çözme yönteminin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılmış, bunun için veriler üzerinde Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Deney grubu verileri üzerinden yapılan istatistiğe göre Watson – Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeğinin bütününe ilişkin veriler ise Tablo 1’ de verilmiştir.

**Tablo 1. Deney Grubunun Toplam Ön Test ve Son Test Eleştirel Düşünme Düzeyi Ortalamalarının Karşılaştırılması**

|                 | n  | $\bar{x}$ | sd   | z       | p    |
|-----------------|----|-----------|------|---------|------|
| Toplam Ön Test  | 31 | 56.64     | 4.86 | - 1.742 | .081 |
| Toplam Son Test | 31 | 59.42     | 7.80 |         |      |

Tablo 1. incelendiğinde, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin orta düzeyde olduğu ve son test ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Çıkan değerler 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirildiğinde ise problem çözme yönteminin deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşüncelerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı söylenebilir ( $p>0.05$ ).

### 1.2 Problem Çözme Yönteminin Kullanıldığı Deney Grubu İle Geleneksel Yöntemin Kullanıldığı Kontrol Grubu Arasında Eleştirel Düşünme Yönünden Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu bölümde, sınıf yönetimi dersinde problem çözme yönteminin kullanıldığı deney grubu ile (N=31) geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu (N=21) arasında eleştirel düşünme düzeyi açısından bir farklılık olup olmadığı araştırılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla veriler üzerinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme düzeylerini gösteren Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeğinin alt testlerine ilişkin veriler Tablo 2.’de, toplam eleştirel düşünme düzeylerindeki farklılığı gösteren veriler ise Tablo 3.’de gösterilmiştir.

**Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Düzeyleri Alt Test Puanları**

| Alt Boyutlar                | Grup    | N  | x     | sd   | z     | p     |
|-----------------------------|---------|----|-------|------|-------|-------|
| Çıkarılma                   | Deney   | 31 | 8.58  | 2.26 | -.70  | .48   |
|                             | Kontrol | 21 | 9.00  | 1.84 |       |       |
| Varsayımların Farkına Varma | Deney   | 31 | 11.25 | 4.78 | -2.06 | .039* |
|                             | Kontrol | 21 | 9.23  | 2.14 |       |       |
| Tümdengelim                 | Deney   | 31 | 14.67 | 1.72 | -.06  | .94   |
|                             | Kontrol | 21 | 14.76 | 2.18 |       |       |
| Yorumlama                   | Deney   | 31 | 16.54 | 2.77 | -.15  | .88   |
|                             | Kontrol | 21 | 16.47 | 2.80 |       |       |
| Değerlendirme               | Deney   | 31 | 8.35  | 2.19 | -.39  | .69   |
|                             | Kontrol | 21 | 8.14  | 1.93 |       |       |

Tablo 2. incelendiğinde Watson- Glaser eleştirel düşünme ölçeğinin “Varsayımların farkına varma” boyutunda deney grubu lehine anlamlı farklılık görülmektedir ( $p>0.05$ ).

**Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Toplam Eleştirel Düşünme Düzeyleri Karşılaştırması**

|        | Grup    | N  | Öntest $\bar{x}$ | Sontest $\bar{x}$ | sd   | z    | p   |
|--------|---------|----|------------------|-------------------|------|------|-----|
| Toplam | Deney   | 31 | 56.64            | 59.41             | 7.80 | -.76 | .44 |
|        | Kontrol | 21 | 56.71            | 57.61             | 5.64 |      |     |

Tablo 3. incelendiğinde toplam ön test aritmetik ortalamalarında, iki grubun ortalamalarının birbirine çok yakın değerlerdeyken (ön test =56.64, son test=56.71), son testte deney grubu lehine bir artış görülmektedir. Ancak çıkan sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirildiğinde iki grup arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

### 1.3.Problem Çözme Yöntemi Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinde Farklılığa Sebep Olmakta Mıdır?

Bu bölümde, problem çözme yöntemine göre ders işlemenin öğrencilerin kız ya da erkek olma durumlarına göre eleştirel düşüncelerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılmaya çalışılmış, bu amaçla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet farklılıklarının testin bütününe ilişkin karşılaştırılması Tablo 4’de gösterilmiştir.

**Tablo 4. Deney Grubunun Cinsiyet Farklılıkları İle Toplam Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması**

|        | Grup  | N  | $\bar{x}$ | sd   | z    | p   |
|--------|-------|----|-----------|------|------|-----|
| Toplam | Kız   | 12 | 57.91     | 4.37 | -.81 | .41 |
|        | Erkek | 19 | 60.36     | 9.34 |      |     |

Tablo 4. incelendiğinde, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç, 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirildiğinde, problem çözme yönteminin iki grup arasında eleştirel düşünme düzeyi açısından anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı söylenebilir ( $p > 0.05$ ).

#### 1.4 Anne eğitim düzeyi deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşüncelerinde farklılığa sebep olmakta mıdır?

Bu bölümde, problem çözme yöntemine göre ders işlemenin öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşüncelerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin kişisel bilgiler anketine verdikleri cevaplara bakıldığında öğrencilerin “İlkokul” ile “lise” seçeneklerini işaretledikleri görülmüştür. İki ilişkisiz örneklem grubundan elde edilen bu verilerin istatistiksel işlemi için ise Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeğinin testin bütününe ilişkin puanlarının karşılaştırılması Tablo 5’de gösterilmiştir.

**Tablo 5. Deney Grubunun Anne Eğitim Düzeyi İle Toplam Eleştirel Düşünme düzeyinin Karşılaştırılması**

| Anne Eğitim Düzeyi | N  | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z     | p   |
|--------------------|----|-----------------|--------------|-------|-----|
| İlkokul            | 24 | 15.02           | 360.50       | 60.50 | .27 |
| Lise               | 7  | 19.36           | 135.50       |       |     |

Tablo 5. incelendiğinde, annesi lise mezunu öğrencilerin sıra ortalaması annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak, çıkan sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirildiğinde ise problem çözme yönteminin, öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre toplam eleştirel düşünme düzeylerinde birbirlerine göre anlamlı bir farklılık yaratmamıştır denebilir ( $p > 0.05$ ).

### 1.5. Baba Eğitim Düzeyi Deney Grubundaki Öğrencilerin Eleştirel Düşüncülerinde Farklılığa Sebep Olmakta mıdır?

Bu bölümde, problem çözme yöntemine göre ders işlemenin öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre eleştirel düşüncülerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin kişisel bilgiler anketine verdikleri cevaplar incelendiğinde, “İlköğretim” ile “Lise” seçeneklerini işaretledikleri görülmüştür. İki ilişkisiz örneklem grubundan elde edilen bu verilerin analizinde ise Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeğinin bütününe ilişkin puanlarının karşılaştırılması Tablo 6’da gösterilmiştir.

*Tablo 6. Deney Grubunun Baba Eğitim Düzeyi ile Toplam Eleştirel Düşünme Düzeyinin Karşılaştırılması*

| Baba Eğitim Düzeyi | N  | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z     | p   |
|--------------------|----|-----------------|--------------|-------|-----|
| İlköğretim         | 16 | 13.94           | 223.00       | 87.00 | .20 |
| Lise               | 15 | 18.20           | 273.00       |       |     |

Tablo 6. incelendiğinde, babası lise mezunu öğrencilerin sıra ortalaması babası ilköğretim mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak, çıkan sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirildiğinde, problem çözme yöntemiyle ders işlemenin, öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre toplam eleştirel düşünme ölçeği sıra ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir ( $p>0.05$ ).

### D. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayanılarak varılan sonuçlar ve öneriler bulunmaktadır.

Problem çözme yöntemine göre ders işlemenin öğrencilerin eleştirel düşüncülerine etkilerini araştırmak için yapılan bu çalışmada öğrencilerin eleştirel düşüncülerini ölçmek için de Watson-Glaser tarafından geliştirilen eleştirel akıl yürütme ölçeği kullanılmıştır. Toplanan veriler üzerinde uygulanan istatistiksel analizler sonucunda ulaşılan bulgularla ilgili sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

1. Problem çözme yöntemi deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşüncülerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır ( $p>0.05$ ). Bu bulgu Özdemir (2005), ve Kürüm (2002), tarafından yapılan araştırmalarla

desteklenmektedir. Öte yandan ön test ve son test ortalamaları karşılaştırıldığında, öğrencilerin son test ortalamalarının daha yüksek düzeyde olduğu, yani problem çözme yönteminin toplam eleştirel düşünmenin gelişimine katkıda bulunduğu söylenebilir. Raths, Wasserman, Jones ve Rothstein'e göre öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini olumsuz olarak etkileyen etmenler şunlardır;

1. Öğrencinin öğretmenine aşırı bağımlı olması ve öğretmenin öğrencisine onu kendine bağımlı kılacak biçimde davranması,
2. Öğrencinin katı tutumlu bir birey olarak yetiştirilmiş olması,
3. Öğrencinin dogmatik düşünce sistemine sahip olması,
4. Öğrencinin düşük benlik kavramına sahip olması,
5. Öğrencinin aceleci davranışlar gösterme eğiliminde olması,
6. Başkalarının öğrenci yerine düşünüp karar vermeleri (Akt. Kazancı, 1979: 48-49).

Çıkan bu sonucu yukarıdaki olası sebepler etkilemiş olabilir. Ayrıca öğrencilerin şimdiye kadar aldıkları eğitimin öğretmen merkezli, ezberci, kendilerini ifade etmelerine olanak tanımayan bir tarzda olması, bilişsel hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olması sebebiyle uygulanan problem çözme yöntemi yetersiz kalmış olabilir. Bu yorumlar Gelen(2003) ve Eşme(2005) tarafından yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir. Diğer yandan bu sonuç, Dale ve Ballotti (1997) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla çelişirken, Huit(1998) tarafından ileri sürülen eleştirel düşünmenin gelişiminin uzun bir süre gerektirdiği, sadece bir ders kapsamında ve sürecinde geliştirmenin çok zor olması görüşünü destekler niteliktedir.

2. Problem çözme yönteminin kullandığı deney grubu ile kontrol grubunun eleştirel düşünme düzeylerinde, iki grup arasında Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeğinin varsayımların farkına varma boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuş, ancak ölçeğin bütününe ilişkin bulgulara bakıldığında iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p>0.05$ ). Bunun sebebi öğrencilerin daha önceki öğrenim basamaklarında aldıkları ders içeriklerinin çok yüklü olması, dolayısı ile bu basamaklarda görev yapan öğretmenlerin içeriği öğretim yılı sonuna kadar yetiştirmek kaygısıyla etkin öğrenci katılımının olduğu; araştırma, inceleme, problem çözme, hayatla işlenen konular arasında bağ kurma gibi etkinlik fırsatlarını değerlendirememeleri olabilir. Ayrıca, ortaöğretim ve ilköğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin denetimine gelen çoğu müfettişin, öğretmenlerden kalıplaşmış,

geleneksel, göstermelik evraklar ve belgeler istemeleri ve bunlara göre öğretmenlik becerilerini değerlendirmeleri, dolayısı ile de öğretmenlerin yaratıcılıklarını, bireysel yeteneklerini ve almış oldukları öğretmenlik meslek bilgilerinin ders ortamında kullanma ihtiyacı duymamalarının öğrenci davranışlarına yansımalarının birikmiş etkileri de buna neden olabilir. Yapılan bu yorum, Tokyürek (2005) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir.

3. Problem çözme yönteminin cinsiyet farklılığına göre öğrencilerin eleştirel düşüncelerinde anlamlı bir fark oluşturmamıştır ( $p>0.05$ ). Çıkan bu sonuç, Kürüm (2002), Deniz(2003), Basmacı(1998), Şahin(1999), Saygılı (2000), Özdemir (2005), Sonmaz (2002)'ın araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Bu da araştırma bulgusunun güvenilirliğinin yüksek olduğunu düşündürmektedir. Ancak ulaşılan araştırma sonuçları incelendiğinde, eleştirel düşünme becerisini ölçen alt boyutlu testlerin bazılarında cinsiyet farklılığının eleştirel düşünme açısından farklılık yarattığı bulgularına da ulaşılmıştır. Örneğin Rone ve arkadaşları (2002), eleştirel düşünmenin açık fikirlilik boyutunda kızların erkeklerden daha yüksek düzeye sahip olduğunu, Kürüm (2002), kızların karşıt görüşleri değerlendirme düzeyinde erkeklerden anlamlı bir farka sahip olduğunu, Simon ve Ward (1974) ise eleştirel düşünmenin çıkarsama ve karşıt görüşleri değerlendirme boyutunda, kızların erkeklerden anlamlı düzeyde farklı olduklarını kanıtlamışlardır (Akt. Çıkrıkçı, 1992:561).

4. Problem çözme yöntemi öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre eleştirel düşüncelerinde anlamlı bir fark oluşturmamıştır ( $p>0.05$ ). Çıkan bu sonuç, Basmacı (1998) ve Dil (2001) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla desteklenirken, Kürüm (2002) ve Saygılı (2000) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla çelişmektedir. Bu durum ise araştırmacıların kullandığı grubun ve sayının farkıyla ilgili olabilir.

5. Problem çözme yöntemi öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre eleştirel düşüncelerinde anlamlı bir fark oluşturmamıştır ( $p>0.05$ ). Çıkan bu sonuç, Basmacı (1998) ve Dil (2001) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla desteklenirken, Kürüm (2002) ve Saygılı (2000) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla çelişmektedir. Bu sonuçlar, bir çocukta eleştirel düşünmenin gelişmesinin babanın eğitim düzeyinden çok o babanın aldığı eğitimi çocuğuna yansıtılma özelliği ile ilgili olduğunu düşündürülebilir.

Yukarıdaki bulgulara göre şu önerilerde bulunulabilir;

1. Bu araştırma sonuçları, sayı olarak az bir grup üzerinden alınan

verilere ilişkin sonuçlarıdır. Bu yüzden daha güvenilir sonuçlar için öğrenci sayısının daha fazla olduğu gruplar üzerinde tekrarlanması daha değişik sonuçlara ulaştırabilir.

2. Bu araştırmanın sonuçları Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulundaki Beden Eğitimi Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü öğrencilerine ilişkindir. Aynı araştırma konusu farklı bölümlerdeki öğrenciler üzerinde tekrarlandığında farklı sonuçlara ulaşılabilir.

3. Yapılan bu araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının toplam eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Ancak ulaşılan bu sonuç sekiz haftalık bir uygulama sürecinin verilerine ilişkindir. Bu yüzden bu konuyla ilgili yapılacak yeni araştırmalarda bu sürece daha uzun bir süre verilmesi sonucu değiştirebilir.

4. Eleştirel düşünmenin hem öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarını karşılamada hem de toplumun problemlerini çözmeye anahtar rol üstlenmesinden dolayı bu becerinin gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin içerik olarak alındığı ve eleştirel düşünmeyi etkin hale getirebilecek “ Felsefeye giriş”, “ Bilgi felsefesi” derslerinin okutulmasıyla olabileceğinin anlaşılması gerekir.

5. İnsan hayatının, problemler ve bunların çözümü üzerine kurulduğu düşünülürse problem çözmeye becerisinin yetiştirilen insanlara kazandırılmasının zorunluluğu kendini hissettirecektir. Bu yüzden eğitim programlarının bilgiyi öğretmekten çok, düşünmeyi etkin kılacak konuma getirilmesi, eleştirel düşünme becerisinin sistematik olarak kazandırılmasına yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir.

6. İlk ve orta öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin aldıkları öğretmenlik meslek dersleri becerilerini daha etkin ve yaratıcı bir şekilde kullanmalarına izin vermek amacıyla ders içerikleri azaltılmalı, öğretmenlerin denetlenmesi esnasında da derslerini farklı, orijinal, kendine özgü, yaratıcı şekilde işleyen öğretmenler maddi ve manevi ödüllendirilme yoluna gidilmelidir.

## KAYNAKÇA

- ARIK, A. (1987). *Yaratıcılık*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları
- BANK, C, Mc Carty, J. - Rasool, J. (1993). *Critical Thinking-Reading and Writing in a Diverseworld*, California: Wadsworth Publishing Company.
- BASBACI, K. (1998). “Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algılamalarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler



**Enstitüsü.**

- ÇIKRIKÇI, N. (1992). "Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeğinin (Form YM) Lise Öğrencileri Üzerindeki Ön Deneme Uygulaması" **Eğitim Bilimleri**, c. 25, n. 2, ss. 563-565.
- DALE, Paul M- Ballotti ,Dean. (1997). "An Aproach To Teaching Problem Solving In The Classroom", **College Student Journal**, c. 1, n. 31, ss. 76.
- DENİZ, T. (2003). "Coğrafya Öğretiminde Eleştirel Düşünme Yönteminin Başarıya Etkisi".Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.**
- DİL, S. (2001). " Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri". Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.**
- EŞME, İ. (2005). " Türkiye’de Fen Eğitiminde Sorunlar Ve Çözüm Önerileri", <http://nucleus.istanbul.edu.tr>
- GADZELLA, Bernadette vd. (2006). " Reliability and Validity of the Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal- Forms for Different Academic Groups", **Journal of Instructional Psychology**, c. 33, n. 2, ss. 141-143.
- GELEN, İ. (1999). "İlköğretim Okulları 4. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeteneklerinin Değerlendirilmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.**
- HUIT, B. W. (1998). " Bill Huitt’s Home Page " ,Valdosta State University, <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html/>
- KAZANCI, O. (1979). "Lise Programlarının Eleştirici Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü". Yayımlanmamış Doçentlik Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.**
- KAZANCI, O. (1989). **Eğitimde Eleştirel Düşünme Öğretimi.** Ankara.
- KÖKDEMİR, D. (2003). "Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme".Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.**
- KÜRÜM, D. (2002). "Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.**
- ÖZDEMİR, S. M. (2005). "Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi," **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, c. 3, n. 3, ss. 297-314.
- ÜNALAN, Ş. "Düşünme Tefekkür İbadeti Ve Eleştirel Düşünme Yöntemi", <http://www.ilkadimdergisi.com/143/>
- RONE, McBride-Ping - Xiang,Writtenburg D. (2002). "Dispositions toward Critical Thinking: The Preservice Teacher’s Perspective" **Teachers and Teaching**, c. 1, n. 8, ss. 29-40.

- SAYGILI, H. (2000). "Problem Çözme Becerisi İle Sosyal Ve Kişisel Uyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**.
- SONMAZ, S. (2002). "Problem Çözme Becerisi İle Yaratıcılık Ve Zeka Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**.
- ŞAHİN, Z. (1999). "Çocukların Psiko-Sosyal Temelli Problem Çözme Becerisinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**.
- TOKYÜREK, T. (2001). "Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşüncelerine Etkisi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**.