



## Eleştirel Düşünme Becerisi Açısından İlkokul Sınıfları: Bir Karma Yöntem Araştırması

Celal Boyraz <sup>1\*</sup>, Gamze Çimen <sup>2</sup>, Azime Turan <sup>3</sup>

<sup>1</sup> Eğitim Fakültesi, Bayburt Üniversitesi, Bayburt, Türkiye, ORCID: 0000-0001-5668-5051

<sup>2</sup> Sınıf Öğretmenliği Lisans Öğrencisi, Bayburt Üniversitesi, Türkiye, ORCID: 0000-0002-7421-8649

<sup>3</sup> Sınıf Öğretmenliği Lisans Öğrencisi, Bayburt Üniversitesi, Türkiye, ORCID: 0000-0002-8277-8961

### Özet

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamında eleştirel düşünme becerisi konusunda neler yaptığını ve bu süreçte yaşanan olumsuzlukların nedenlerini ortaya koymaktır. Araştırma, karma yöntemlerden açıklayıcı sıralı desen benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Veriler, 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde ölçüt örnekleme göre belirlenen 9 sınıf öğretmeni ve toplam 195 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırmada öncelikle öğrencilere Doğanay ve Sarı (2012a) tarafından geliştirilen Düşünme Dostu Sınıf Ölçeği (DDSÖ) uygulanmıştır. Ardından eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi bağlamında yapılandırılmış gözlem formu kullanılmış ve son olarak öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Ölçekten elde edilen veriler için öncelikle doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılarak yapı doğrulanmıştır. Ardından SPSS 24.0 paket programı kullanılarak ortalamalar üzerinden veriler incelenmiştir. Gözlem formlarından elde edilen veriler frekans sayımı yoluyla, görüşme formlarından elde edilen veriler ise içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler, sınıflarında yürütülen öğretimi düşünme dostu oluşu açısından düşünmeyi geliştirici öğretmen ve öğrenci davranışları ve düşünmeyi engelleyen davranışlar boyutunda ve genel olarak iyi düzeyde algılamaktadırlar. Yapılan gözlemler ise sınıfta eleştirel düşünme bağlamında öğretmenlerin istenilen yeterliğe sahip olmadığını göstermektedir. Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmeler, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi konusunda bilgi eksikleri ve farkındalık düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir.

### Makale

#### Geçmişi:

Alındı:  
08/05/2022

Revize Edildi:  
24/05/2022

Kabul Edildi:  
25/05/2022

### Anahtar Kelimeler:

Eleştirel düşünme;  
Sınıf öğretmeni;  
İlkokul;  
Karma yöntem

### Atıf için:

Boyraz, C., Çimen, G. ve Turan, A. (2022). Eleştirel düşünme becerisi açısından ilkökuller sınıfları: Bir karma yöntem araştırması. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 133-143. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/1>



## Primary School Classes in Terms of Critical Thinking Skills: A Mixed Method Research

Celal Boyraz <sup>1\*</sup>, Gamze Çimen <sup>2</sup>, Azime Turan <sup>3</sup>

<sup>1</sup> Faculty of Education, Bayburt University, Bayburt, Turkey, ORCID: 0000-0001-5668-5051

<sup>2</sup> Undergraduate Student, Bayburt University, Bayburt, Turkey, ORCID: 0000-0002-7421-8649

<sup>3</sup> Undergraduate Student, Bayburt University, Bayburt, Turkey, ORCID: 0000-0002-8277-8961

### Abstract

The purpose of this research is to reveal what classroom teachers do about critical thinking skills in the classroom environment and the reasons for the negative experiences in this process. The research was carried out by adopting an explanatory sequential design from mixed methods. The data were obtained from 9 primary school teachers and a total of 195 students determined according to criterion sampling, in the fall semester of the 2021-2022 academic year. In the study, first of all, the Thinking Friendly Classroom Scale (TFCS) developed by Doğanay and Sarı (2012a) was applied to the students. Then, a structured observation form was used in the context of developing critical thinking skills, and finally, a semi-structured interview was conducted with the teachers. For the data obtained from the scale, first of all, confirmatory factor analysis (CFA) was performed to confirm the structure. Then, the data were described using the SPSS 24.0 package program. The data obtained from the observation and interview forms were analyzed by content analysis. As a result of the research, students perceive the teaching carried out in their classrooms in terms of thinking friendliness in all three factors and in general, at a good level. Observations show that teachers do not have the desired competence in the context of critical thinking in the classroom. Interviews with teachers show that teachers' lack of knowledge and low level of awareness about the development of critical thinking skills.

### Article History:

Received:  
08/05/2022

Revised:  
24/05/2022

Accepted:  
25/05/2022

### Keywords:

Critical thinking;  
Primary school  
teacher;  
Primary school;  
Mixed method

### To cite this article:

Boyraz, C., Çimen, G. ve Turan, A. (2022). Primary school classes in terms of critical thinking skills: A mixed method research. *Amasya Education Journal*, 11(1), 133-143. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/1>

\*Corresponding Author Celal Boyraz ✉ cboyraz@bayburt.edu.tr

ISSN: 2146-7811, ©2022 Amasya University

## Giriş

Bir kavram olarak düşünme, geniş anlam katmanlarına sahiptir. En alt düzeyde kafamızın içinden geçen her şeyden hatırlamaya, sınıflamalardan genellemelere, çözümlenmelerden karar vermeye kadar birçok zihinsel süreç düşünme kavramı içerisinde kendine yer bulabilir. Eğitim bilim bağlamında düşünme kavramı ele alındığında düşünmeyi kafamızın içinden geçen her şey ya da hatırlamak olarak değil; zihinsel bir üretimde bulunmaya çalışma süreci (Başar, 2013) olarak tanımlayabiliriz. Bu üretim, bir sonuca varmak amacıyla bilgi ve kavramları inceleme, karşılaştırma ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşüncelere yol açmalıdır. Nitekim düşünme; bir ihtiyaç, soru ya da sorun ile başlamalıdır. Bu bağlamda nitelikli bir düşünme; analiz, ilişkilendirme, sınıflama, karşılaştırma, anlama, değerlendirme, esneklik, akıcılık, tahmin etme, genelleme, varsayımlar ile hareket etme, yorumlama, planlama, öngörme, sorgulama, sıralama, sentezleme ve daha fazla becerilerin kullanılmasıyla gerçekleşir. Nitelikli bir düşünme sonucunda ise yeni beceriler, kavramlar, kararlar, eylemler, keşifler, fikirler, yöntemler ya da yeni soru(n) ve ihtiyaçlar ortaya çıkmalıdır (Polette, 2005).

Düşünme, insanın yaşam koşulları karşısındaki mücadelelerle baş edebilmesinin önemli bir aracıdır. İnsan mücadeleler ya da problemlerle karşılaştığında onlarla baş etmek ister. Bu süreçte eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünerek problemlere çözüm aranır ve karar verme sürecine girilir. Düşünme becerileri ya da bileşenleri olarak adlandırılan bu süreçlerden bir tanesi eleştirel düşünmedir. Eleştirel düşünme bilişsel alanla ilgili bir etkinliktir. Birçok araştırmacı insan düşüncesinin anahtar becerilerini tanımlamaya ve sınıflamaya çalışmıştır. Bunlardan en bilineni Bloom'un (1956) düşünme becerileri sınıflamasıdır ki Bloom, onu eğitimin bilişsel hedefleri olarak adlandırmıştır. Bu sınıflama da Bilgi-Kavrama-Uygulama aşamaları temel becerilerdir. Analiz-Sentez-Değerlendirme ise üst düzey becerilerdir (Fisher, 1995). Eğitimde amaçlanan bu üst düzey becerilerin öğrencilere kazandırılmasıdır. Şahinel (2007) analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde sorular sormak ve bu soruları yanıtlamanın eleştirel düşünme ile eşdeğer olduğunu ve eleştirel düşünme eğitiminin gerekli olduğunu savunmaktadır.

Çocuklar, küreselleşen dünya ve medya aracılığıyla oluşturulan sanal bir evrenle çevrelenmişlerdir ve bu durumun yarattığı sorunlarla sınır koyarak ve yasaklayarak baş edemeyeceğimiz gün gibi ortadadır. Çocuklarımıza yaşadıkları dünyayı sorgulayan ve sağlıklı değerlendirmeler yapabilecek bir zihinsel alışkanlık kazandırmak, onları çeşitli etkileri kendi başarılarına değerlendirecek biçimde donatmak zorundayız (Direk, 2013; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2007). Bunun yolu ise eleştirel düşünme becerileriyle yetiştirmekten geçer. Eleştirel düşünen bireyler bilinçli tüketicilere benzetilebilir. Bilinçli tüketiciler satın almayı düşündüğü bir ürün ve alternatifleri hakkında bilgi edinir, farklı ve benzer yanlarını inceler, fiyat-nitelik dengesini göz önünde bulundurarak isabetli bir yargıda bulunmaya çalışır (Boyras, 2019).

Bu çerçevede insanın ayırıcı niteliklerinden biri olarak düşünmenin, eğitim yoluyla erken yaşlardan itibaren geliştirilmesine yönelik çabalar son yıllarda ülkelerin eğitim sistemlerinin başat amaçlarından biri haline gelmiştir. Eğitimde bilgi alıp verme yerine, düşünmeyi öğrenme daha çok önem kazanmıştır. Bu yüzden artık okullarda düşünen, eleştiren, üreten, bilgiye ulaşma yollarını bilen öğrenciler yetiştirilmeye çalışılmakta ve onlara düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik eğitim programları hazırlanmaktadır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Çünkü düşünme becerilerine ve özellikle eleştirel düşünme becerisine sahip olan öğrenciler; yeni görüş, tutum ve davranışlar edinmede ya da sahip olduklarını eskileriyle değiştirmede zorluk yaşamazlar (Şengül ve Üstündağ, 2009).

Türkiye'de sıklıkla güncellenen öğretim programlarında eleştirel düşünme becerisine yapılan vurgu öne çıkmaktadır. Nitekim çocukların eleştirel düşünme becerisini geliştirme, eğitimin en önemli amaçları arasında yer almaktadır. Düşünme becerilerinin bireyin erken yaşlarından itibaren geliştirilmesine odaklanılması insanı insan yapan öze odaklanmak olacaktır (MEB, 2016). Düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla ilk olarak MEB tarafından 2007 yılında İlköğretim 6-8. sınıf düzeyinde uygulanmak üzere seçmeli Düşünme Eğitimi dersi konulmuştur. Ardından gelen yıllarda dersin yeniden ele alınarak 7 ve 8'inci sınıflarda 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanacağı belirtilmiştir (Erdoğan, 2018). Düşünme becerilerinin gelişimi için önemli bir adım olarak görülse de ders, uygulanma konusunda istenilen seviyeyi yakalayamamıştır. Bu dersi hangi branş öğretmenlerinin vereceği dahi önemli bir tartışma konusu olmuş ve dersin büyük şehirlerde bulunan çok az sayıda özel okullarda uygulandığı ifade edilmiştir (Çotuksöken, 2015). İlkokul düzeyinde ise geliştirilen öğretim programlarında düşünmenin doğrudan öğretimi ya da düşünme için öğretme yaklaşımları yerine dersin içeriğinin düşünmeyi öğretecek biçimde yapılandırılması (infusion) tercih edilmiştir (Dilekli, 2019). Düşünme becerilerinin tüm programa yayılması yaklaşımı ders sürelerinin verimli kullanılmasını ve anlamlı öğrenmenin desteklenmesini sağlamaktadır (Swartz ve McGuinness, 2014). Bu sayede içeriği

kazanan birey aynı zamanda düşünme becerisini de kazanmış olacaktır (Dilekli, 2019). Bu amacın gerçekleştirilmesinde öğretmenler önemli bir aracı görev yapmaktadır. Öğretmenlerin sınıfta göstermiş olduğu davranışlar ve söylemler öğrencilerin düşünme becerilerini büyük ölçüde etkilemektedir. Özellikle öğretmenin sınıfta kullandığı dil ve sorduğu soruların niteliği öğrencilerin düşünme gelişimlerini destekleyecek biçimde olmalıdır. Bununla birlikte, öğretim programlarında bu kadar vurgu yapılan eleştirel düşünme becerisinin sınıf içerisinde hangi düzeyde kazandırılmaya çalışıldığı ise bir merak konusudur.

Eleştirel düşünme becerisinin öğrenciye kazandırılması eğitimin temel amaçları arasındadır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini ilkokulda sınıf ortamında kazanmaya başlamaları beklenmektedir. Öğrenciye nasıl düşüneceğini öğretmek ise sınıf öğretmenin sorumluluklarından biridir. Öğretmenin öğrenciye düşünmeyi öğretme sürecinde nasıl bir yöntem izlediğinin ve bu yöntem doğrultusunda neler yaptığının, eğer eleştirel düşünme becerisinde yetersizlikleri varsa neden kaynaklandığının araştırılması öğretmenin bu yetersizliğinin giderilmesi açısından önemli görülmektedir. Çünkü öğrenme öğretme sürecinde eleştirel düşünmeyi engelleyen pek çok etmen bulunmaktadır. Bunlar; sınıf içi etkinliklerin öğrenci düzeyine uygun olmaması, ders süresinin yetersiz olması, araç gereç eksikliği, etkinlik çeşitlenmesi yapılamaması, kalabalık sınıflar, ekonomik zorluklar biçiminde sıralanmaktadır (Şahinel, 2007). Tüm bunların yanında öğretmenden eleştirel düşünmeyi engelleyecek bazı öğrenci davranışlarını da değiştirebilmesi beklenir. Bunlar; yanlış yapmaktan çekinme, mantığa aşırı şekilde bağlı kalma, eksikliklerinin farkına varamama, mükemmellik, düşünmeden hareket etme, öğretmene aşırı bağlılık gibi davranışlardır (Özyurt ve Bezirgan, 2019). Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin hangi hususları kendilerine engel olarak gördükleri ve eleştirel düşünmenin öğretimi konusundaki yeterlikleri ortaya konulmalıdır.

Alanyazın incelendiğinde eleştirel düşünme becerileri konusunda katılımcıların görüşlerine başvuru pek çok araştırma yapılmıştır (Baysal vd., 2016; Gelen, 2002; Korkmaz, 2009; Özsevgeç ve Altun, 2015; Palavan vd., 2015; Polat ve Konaş, 2018; Şengül ve Üstündağ, 2009). Bu araştırmalar genellikle sınıf öğretmenleri, öğretmen adayları ve branş öğretmenleri ile yürütülmüştür. Palavan vd., (2015) yapmış oldukları çalışmada sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisine ve eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesine yönelik görüşlerini incelemiştir. Polat ve Konaş (2018) tarafından yapılan araştırmada ise sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme konusunda sınıf ortamında neler yaptığı ve eksikliklerinin neden kaynaklandığı konusunda çalışmalar oldukça sınırlıdır. Örneğin; Boyraz ve Türkcan (2022) tarafından uzun süreli gözlem ve görüşmeler yoluyla gerçekleştirilen araştırmada, bir sınıf öğretmenin düşünme becerileri bağlamında sınıfta kullandığı söylem ve davranışların etkilerini ve yetersizliklerin neler olduğu ortaya konulmuştur. Yine Doğanay ve Yüce (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmenin kullandığı sözel ifadeler ve sorduğu soruların düşünme becerilerine rehberli öğrenme desteği sağlama açısından değerlendirme yapılmıştır. Bu çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme konusunda sınıfta neler yaptığı ve eğer bu konuda yetersizlikleri varsa bu yetersizliğin temel nedeninin ortaya çıkarılması umulmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamında eleştirel düşünme becerisi konusunda neler yaptığını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1. İlkokul 4. sınıf öğrencileri sınıflarını düşünme dostu olması açısından nasıl değerlendiriyorlar?
2. Sınıf öğretmenleri eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerine sınıfta neler yapmaktadır?
3. Sınıf öğretmenleri eleştirel düşünme becerilerin geliştirilmesi konusunda kendilerini nasıl değerlendirmektedirler?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu araştırma karma yöntem araştırmalarından açıklayıcı sıralı desene göre yürütülmüştür. Açıklayıcı sıralı desen, birinci aşamada nicel verinin toplandığı, bulguların analiz edildiği ve daha sonra nitel verinin toplanarak ikinci aşamayı oluşturduğu iki aşamadan oluşmaktadır. Bu bağlamda çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelenen durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı karma yöntem araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2016). Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin düşünme becerilerini geliştirme konusunda sınıfta neler yaptığı ve eğer yetersizlikleri varsa neden kaynaklandığı ile ilgili veri toplamak

için nicel veri toplama yöntemlerinden biri olan ölçek ve nitel veri toplama yöntemlerinden gözlem ve görüşme kullanılmıştır.

### **Katılımcılar**

Araştırma, Doğu Karadeniz bölgesindeki bir il merkezinde bulunan ilkokullarda 4 yıl boyunca aynı sınıfta eğitim veren 9 sınıf öğretmeni ve onların toplam 195 öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. Katılımcılar seçilirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme süreci benimsenmiştir. Bu bağlamda katılımcıların seçilmesinde 4 yıl boyunca aynı sınıfın öğretmenliğini yapmış olma durumu ölçüt olarak kabul edilmiştir. Bu sayede 4 yıl boyunca aynı öğretmen tarafından yürütülen öğrenme-öğretme sürecinin, düşünme dostu oluşu açısından daha anlamlı bir değerlendirmede bulunabileceği öngörülmüştür. Katılımcılara kod isimler verilmiştir. Katılımcılara ilişkin bazı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Öğretmen	Cinsiyet	Düşünme Eğitimi	Toplam Öğrenci		Sınıf mevcudu
			Kız	Erkek	
Aslı	Kadın	Almış	11	14	25
Ayşe	Kadın	Almamış	11	8	19
Azra	Kadın	Almış	10	9	19
Ali	Erkek	Almamış	14	10	24
Banu	Kadın	Almamış	10	8	18
Adem	Erkek	Almış	12	6	18
Buse	Kadın	Almamış	11	12	23
Elif	Kadın	Almamış	10	15	25
Ata	Erkek	Almış	12	12	24
Toplam			102	93	195

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutları incelendiğinde en çok 25 öğrenci olduğu görülmektedir. Bu öğrenci sayısı eleştirel düşünme öğretimi için kullanılabilir yöntem/teknikler ve sınıf yönetimi açısından bir miktar yüksek sayılabilir. Sınıf öğretmenlerinden 4’ü düşünme eğitimi aldıklarını ifade etmişlerdir. Hizmet öncesi dönemde düşünme eğitimi aldığını ifade eden sınıf öğretmenleri, öğretim derslerinde düşünme becerileri ile ilgili konulara değindiklerini söylemişlerdir.

### **Veri Toplama Araçları**

Çalışmada veri toplama aracı olarak Düşünme Dostu Sınıf Ölçeği (Doğanay ve Sarı, 2012a), yapılandırılmış Sınıf Gözlem Formu (Atalay,2015) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araçlara ilişkin bilgiler aşağıda açıklanmaktadır.

#### **Düşünme Dostu Sınıf Ölçeği (DDSÖ)**

Düşünme dostu sınıf ölçeği Doğanay ve Sarı (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin kullanımı için kendilerinden 21.03.2021 tarihinde elektronik posta yoluyla izin alınmıştır. İlköğretim okullarında sınıf ortamlarının öğrencilerin düşünme becerisi edinmeleri ve geliştirmelerine ne ölçüde uygun olduğunu ölçmeyi amaçlayan bu ölçekte, dördümlü likert tipi bir derecelendirme (1. Hiçbir zaman, 2. Ara sıra, 3. Genellikle, 4. Her zaman) kullanılmıştır. Ölçeğin yönergesinde çalışmanın amacı ve ölçek doldurulurken dikkat edilmesi gereken noktalar açıklanmıştır. Öğrencilerin, maddelerde verilen ifadeleri, sınıf ortamlarını, öğretmenlerini ve kendilerini değerlendirerek derecelendirmeleri istenmiştir. Bu şekilde sınıfların düşünmeye uygunluğu, o ortamda bulunan bireylerin değerlendirmelerine dayalı olarak ölçülmeye çalışılmıştır (Doğanay ve Sarı, 2012a). Düşünme Dostu Sınıf Ölçeği için istatistiksel olarak yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda elde edilen değerler ölçeğin kullanıma uygun olduğuna dair güçlü kanıtlar sunmaktadır. Ölçekte yer alan üç boyut, toplam varyansın %42.36’sını açıklamaktadır. Toplam 30 maddeden oluşan ölçekte düşünmeyi geliştirici öğretmen davranışları (1-16. maddeler), düşünmeyi geliştirici öğrenci davranışları (17-24. maddeler) ve düşünmeyi engelleyici davranışlar (25-30. maddeler) boyutları bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 30, en yüksek puan ise 120’dir. Ölçek 5. sınıf öğrencileri üzerinden hazırlandığı için eldeki araştırma kapsamında elde edilen veriler üzerine doğrulayıcı faktör analizi işlemi gerçekleştirilmiştir. DFA işlemi sonucunda elde edilen bulguların iyi bir yapı uyumuna işaret ettiği söylenebilir (CFI=.96, RMSEA=.044). Ölçeğin tamamı için iç tutarlılık katsayısı ise .74 olarak hesaplanmıştır. Doğanay ve Sarı (2012)

tarafından geliştirilen ölçekte ise iç tutarlılık katsayısı .89 olarak tespit edilmiştir. George ve Mallery (2003) tarafından yapılan değerlendirmeye göre ölçeğin iyi düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu yorumlanabilir.

#### *Yapılandırılmış Gözlem Formu*

DDSÖ uygulamasından sonra 9 sınıf öğretmenin 1 ders saatinde araştırmacılar tarafından gözlemler gerçekleştirilmiştir. Gözlemlerde Atalay (2015) tarafından geliştirilen sınıf gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formu toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler yaratıcılık ve yenilenme, eleştirel düşünme/problem çözme ve iletişim-işbirliği biçiminde sınıflandırılmıştır. Elde ki araştırmada gözlem formunda yer alan bazı maddeler araştırmacının doğasına uygun olmadığından çıkarılmıştır. Özellikle eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve yaratıcı düşünmeye yönelik maddelerden seçilerek yeni bir form oluşturulmuştur. Bu yeni gözlem formu 16 maddeden oluşmaktadır. Gözlenen durumun varlığı ya da yokluğu üzerinden işaretleme yapılarak doldurulmaktadır.

#### *Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*

Gözlemler tamamlandıktan sonra 9 öğretmen ile gözlemler sonrasında görüşme yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu 7 ana soru ve 8 sonda sorudan oluşmaktadır. Soruların hazırlanmasında 2 alan uzmanından (ilkokul eğitimi ve düşünme becerileri üzerine çalışan) uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı soru maddeleri yeniden ele alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Öğretmenlere yöneltilen sorular, düşünme ve eleştirel düşünmeye yönelik farkındalıklarını, sınıf içerisinde ne tür etkinlikler yaptıklarını, bu becerilerinin geliştirilmesinin neden önemli olduğuna ilişkin sorulardır.

#### **Veri Toplama Süreci**

Araştırma kapsamında öncelikle araştırmaya katılmayı kabul eden ve ölçütü sağlayan öğretmenlere ulaşılmıştır. Ardından Düşünme Dostu Sınıf Ölçeği (DDSÖ), 9 farklı sınıfta toplam 195 öğrenciye yüz yüze uygulanmıştır. Araştırmacılar toplam 5 gün içerisinde okullara giderek ölçekleri öğrencilere dağıtmışlar ve aynı zaman diliminde geri toplamışlardır. Ölçeklerin doldurulması öğrencilerin yaklaşık 15 dakikalarını almaktadır. Ölçek verileri toplandıktan sonra her sınıfta 1 ders saati olmak üzere gözlem gerçekleştirilmiştir. Yapılandırılmış gözlem formları kullanılarak gerçekleştirilen gözlemler sonrası sınıf öğretmenleriyle ayrı ayrı görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerden birkaçı yüz yüze görüşme talebine olumsuz yanıt verdiği için bütün görüşmeler, öğretmenlere görüşme sorularının yer aldığı form ulaştırılarak gerçekleştirilmiştir.

#### **Verilerin Analizi**

DDSÖ'den elde edilen veriler incelenmiş ve 8 öğrencinin ölçeği tam olarak doldurmadığı görülmüştür. Bu veriler değerlendirmeye alınmamıştır. Ardından veriler SPSS 24 paket programına aktarılmıştır. Verilerin analizi sonucunda uç değerlere sahip olan 14 veri analiz dışı bırakılmıştır. Bu veri kayıpları sonucunda 173 öğrenciden elde edilen veri, ortalamalar üzerinden analiz edilmiştir. Veriler ölçeğin 3 alt boyutunda ve ölçeğin kendisi olarak 1- 4 aralığında (1. Hiçbir zaman, 2. Ara sıra, 3. Genellikle, 4. Her zaman) yorumlanmıştır.

Yapılandırılmış gözlem formları, dokuz sınıf öğretmenin bir ders saati gözlemleri sırasında araştırmacılar tarafından kullanılmıştır. Gözlenen ve gözlenmeyen durumlar frekans sayımı yapılarak analiz edilmiştir. Son olarak görüşme yoluyla toplanan nitel veriler ise içerik analizi yapılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde, araştırmacılar tarafından farklı zamanlarda veriler incelenmiş, kodlara ve kategorilere ulaşılmıştır. Ardından araştırmacılar bir araya gelerek kodları kategoriler ve temalar üzerinden görüş birliğine varmışlardır.

#### **Bulgular**

Araştırma kapsamında ilkökul dördüncü sınıflara uygulanan DDSÖ'den elde edilen verilere ilişkin bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** DDSÖ Ölçeğinden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

DDSÖ	n	$\bar{x}$ (Mean)	sd
Düşünmeyi Geliştirici Öğretmen Davranışları	173	3.02	,69
Düşünmeyi Geliştirici Öğrenci Davranışları	173	3,33	,37
Düşünmeyi Engelleyici Davranışlar	173	3,09	,53
Ölçek Toplam	173	3,23	,34

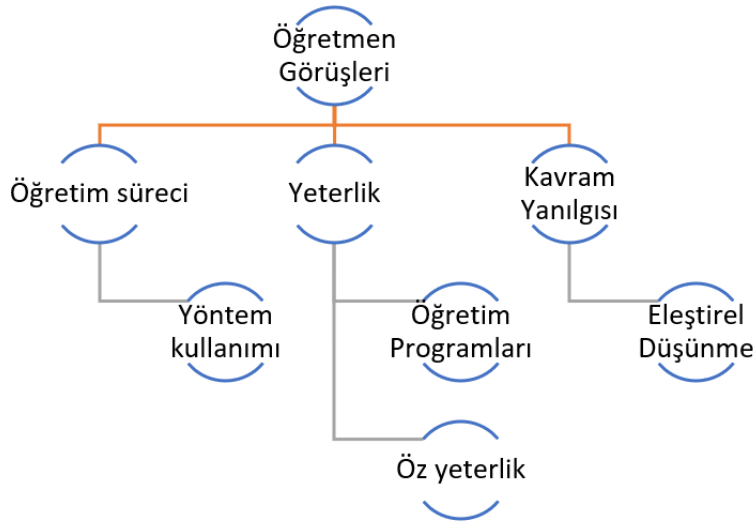
Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin genel olarak sınıflarını düşünme dostu oluşu açısından “genellikle” düzeyinde değerlendirdikleri söylenebilir ( $\bar{x}=3,23$ ,  $sd= ,34$ ). Ölçeğin her alt boyutuna bakıldığında da “genellikle” düzeyinde değerlendirmektedirler. Ortalamalarda ise düşünmeyi geliştirici öğretmen davranışları ve düşünmeyi engelleyici davranışların düşünmeyi geliştirici öğrenci davranışlarına göre daha düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Bu bulgudan, öğrencilerin düşünmenin geliştirilmesi bağlamında kendilerini daha olumlu bir noktada konumlandıkları yorumu yapılabilir. Düşünmeyi geliştirici öğretmen davranışları boyutuna bakıldığında da “genellikle” düzeyinde olmasına rağmen ortalaması en düşük boyut olduğu görülmektedir ( $\bar{x}=3,02$ ,  $sd= ,69$ ). Öğrencilerin sınıflarını düşünme dostu olması açısından olumlu yorumlamalarıyla birlikte sınıfta öğretmenlerin eleştirel düşünme konusunda neler yaptıkları da oldukça önemlidir. Tablo 3’te yapılandırılmış gözlem formundan elde edilen bulgular sunulmuştur.

**Tablo 3.** Gözlem Formundan Elde Edilen Bulgular

Yapılandırılmış Gözlem Formu	Evet	Hayır
1. Konuya ilişkin temel ve önemli sorular soruldu mu?	3	6
2. Konuya ilişkin farklı görüşleri karşılaştırdılar mı?	1	8
3. Bir konunun farklı boyutlarını anlamaları sağlandı mı?	2	7
4. Düşüncelerdeki benzerlik ve farklılıkları bulabildiler mi?	2	7
5. Konuya ilişkin araştırmalar yapıldı mı?	0	9
6. Konuya ilişkin tartışmaya katılım sağlandı mı?	1	8
7. Konu ile ilgili günlük yaşamdan örnekler verildi mi?	6	3
8. Öğrenciler konu ile ilgili edindikleri bilgileri sınıfta paylaştılar mı?	3	6
9. Öğrenciler anlatılanları sorguladılar mı?	1	8
10. Bir problemi çözmek için, bilgi kaynaklarını kullanarak problemin çözümü için analizler yapıldı mı?	1	8
11. Bir problemin çözümü için farklı çözüm yolları denendi mi?	0	9
12. Problemin çözümüne yönelik çıkarımlarda bulunarak yorumlar yapıldı mı?	1	8
13. Problemin çözümüne yönelik yapılan işlemler şema haline gösterildi mi?	0	9
14. Öğrenciler düşüncelerini etkili, açık ve net biçimde ifade edebildiler mi?	1	8
15. Öğrenciler grup içinde çalışılırken, sorumlulukları yerine getirmek için çaba gösteriyorlar mı?	4	5
16. Diğer arkadaşlarının düşünce ve önerileri dinleniyor mu?	1	8
Toplam	27	114

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmenin geliştirilmesi noktasında bazı göstergelerin gözlenmediği görülmektedir. Eleştirel düşünmenin geliştirilmesine yönelik olarak sınıf içinde farklı görüşlerin karşılaştırılması durumu sadece 1 öğretmenin sınıfında gözlenmişken diğer öğretmenlerin sınıflarında gözlenmemiştir. Yapılan gözlemlerde öğrencilerin düşüncelerini açık, etkili ve net biçimde ifade edemedikleri görülmüştür. Öğrenciler anlatılanları sorgulamaktan oldukça uzaktırlar. Konuyla ilgili tartışma ortamı öğretmenler tarafından oluşturulmamaktadır. Öğretmenlerin daha çok düz anlatım yöntemine başvurdukları ve konuyla ilgili örnekler verdikleri gözlenmiştir. Bu bulgulara dayanarak öğrenciler her ne kadar sınıflarında gerçekleştirilen öğretimi düşünme dostu olarak yorumlasalar da gerçekleştirilen öğretim gözlemlendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi geliştirebilecek davranış ve söylemlerden uzak olduğu söylenebilir.

Bu bulgulara dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi konusunda kendilerini nasıl değerlendirdikleri, farkındalık ve bilgi düzeylerini ortaya koyabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilere yönelik bulgular Şekil 1’de görüleceği üzere 3 tema altında açıklanmaya çalışılmıştır.



**Şekil 1.** Görüşmelerden Elde Edilen Bulgulara Yönelik Temalar

Öğretim süreci temasında öğretmenler eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için bazı etkinlikler yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu etkinliklerin eleştirel düşünmeyi geliştirecek düzeyde olmadığı yorumlanmaktadır. Örneğin; Ali öğretmen, “Genellikle grup çalışmaları yapıyorum ben. Grup çalışmalarında mesela; bölgelerimiz konusunda olsun, şehirlerimiz konusunda olsun, şeyler yaptığımız; anlatımlar, sunumlar yaptırıyorum. Ondan sonra arkadaşlarına arkadaşlarıyla ilgili beğenip beğenmedikleri konusunda birbirlerini eleştirebiliyorlar.” ifadesi, öğretmenin eleştirel düşünmeyi öğrencilerin birbirlerini eleştirmesi olarak algıladığı göstermektedir. Yine Azra öğretmen; “Bir oyun oynarken oyunda beğenmedikleri arkadaşlarının yanlış davranışlarını bu gibi konularda eleştirilerde bulunabiliyorlar birbirlerine karşı.” biçiminde ifade ederek benzer bir yorumda bulunmuştur. Bu ifadeler görüşmeye katılan öğretmenlerin öğretim sürecinde eleştirel düşünmeyi geliştirici yöntemlere başvurmadıklarını, bunun da eleştirel düşünmeye yönelik bilgi ve farkındalık eksikliğinden kaynaklandığını göstermektedir. Elif öğretmen de ifadesinde öğrencilerinin birbirlerinin kötü yönlerini söylemelerini eleştirel düşünme olarak şu şekilde yorumlamıştır: “Ben sunumlarında olsun, hareketlerinde olsun, her konuda birbirlerini iyi yönlerini görüp kötü yönlerini rahatlıkla birbirlerine söylüyorlar. Eleştirebiliyorlar.”

Yeterlik temasında öğretmenler, kendilerini eleştirel düşünmenin kazandırılmasında ve öğretim programlarının eleştirel düşünmeye yaptığı vurgu hakkında yetersiz hissettiklerini, eğitime ihtiyaçları olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin; Aslı öğretmen, “Çocuklarla bir konu hakkında eksiği hatası söylendiğinde veya davranışın yanlışlığı hissettirildiğinde çocuklar yaptıklarını kabullenemiyorlar. Muhatabına yanlış/olumsuz davranışta bulunabiliyorlar. Bu durumlarda ne yapacağımı bilemiyorum. Kendimi bu konuda hayır çok yeterli hissetmiyorum.” ifadesiyle hem eleştirel düşünme hakkında yanlış bir algıya sahip olduğunu hem de bu gibi durumlarda ne yapacağını tam olarak bilmediğini ifade etmiştir. Buse öğretmenimizde benzer ifadelerle eleştirel düşünmenin kazandırılması hakkında yeterli olmadığını ve öğretim programlarının eleştirel düşünmeyi önemseyemediğini bilmediğini şu şekilde ifade etmiştir: “Yeterli hissetmiyorum. Açıkça söyleyeyim. Nedeni bu konuda çok fazla kendimi geliştirmediyimi düşünüyorum. Bunun için daha detaylı bir eğitim alabilirim. Öğretim programının bunu önemseyemediğini de bilmiyorum. Özellikle bu pandemi sürecinde bu hususlardan biraz uzaklaştık ister istemez. Bununla ilgili daha detaylı bilgi almam gerektiğini düşünüyorum.”

Son olarak öğretmenlerin eleştirel düşünme hakkında kavram yanılgısına sahip olduğu ifadelerinden anlaşılmaktadır. Örneğin; Azra kod adlı sınıf öğretmeni “Beni de eleştiriyor yeri geldiğinde öğretmenim şöyle demiştiniz, şunu böyle yapmanız gerekiyor. Çünkü onlar küçükler. Gerekirse bizi de eleştirecekler.” biçiminde ifade ederek eleştirel düşünmeyi olumsuz bir yargılama süreci olarak değerlendirmiştir. Banu öğretmen de “Bir konu hakkında çocukların olumlu ya da olumsuz görüşleri olabilir. Bu görüşlere, eleştirilere yer verilmesinin çocukların bu konuda fikirlerinin alınmasının uygun olduğunun kanaatindeyim.” diyerek eleştirel düşünmeyi olumlu ya da olumsuz görüşler olarak algıladığını göstermektedir. Buse öğretmen ise tam olarak anlamlandıramadığı için eleştirel düşünme hakkında genel geçer ifadeleri şu şekilde kullanmıştır: “Eleştirel düşünme doğruyu bulmada en büyük yardımcımız. Eleştiri kültürü toplumların olgunlaşması ve gelişmesinde en büyük basamaktır.”



Sonuç olarak sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin eleştirel düşünme hakkında bilgi ve farkındalık eksiklikleri olduğu söylenebilir. Her ne kadar öğrenciler sınıflarında gerçekleşen öğretimi düşünme dostu oluşu açısından “genellikle” düzeyinde değerlendirmiş olsalar da yapılan gözlemler de öğretmenlerin bilgi ve farkındalık eksikliklerini ve dolayısıyla öğrenme-öğretme sürecinde işe koşamadıklarını gösterir niteliktedir.

## Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonucunda öğrenciler, sınıflarında yürütülen öğretimi düşünme dostu oluşu açısından her üç faktörde ve genel olarak “genellikle” düzeyinde algılamaktadırlar. Bu sonuçlar Doğanay ve Sarı (2012a) tarafından geliştirilen ölçeğin sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Yine Doğanay ve Sarı (2012b) tarafından yapılan başka bir çalışmada da ilkököl beşinci sınıf öğrencileri, sınıflarının ortamını yapılandırmacı öğrenmeye uygunluk ve düşünme dostu oluş bakımından oldukça iyi düzeyde algılamaktadırlar.

Yapılan gözlemler sınıfta eleştirel düşünme bağlamında öğretmenlerin eleştirel düşünmeye yönelik göstergeleri sergileyemediğini göstermektedir. Her ne kadar tek bir ders için yapılan gözlem öğretmenlerin yeterliği konusunda sınırlı bir yorumda bulunmamıza neden olsa da görüşmelerden elde edilen bulgulardan araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme ve düşünme eğitimiye yönelik farkındalık düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin; eleştirel düşünme eğitimiye yönelik kavram yanılgıları olduğu, sınıflarında düşünmeyi geliştirecek uygulamalar ve etkinlikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarından uygulamadıkları, eleştirel düşünme konusunda benimsemeleri gereken roller hakkında bilgilerinin olmadığı söylenebilir. Doğanay ve Yüce (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bir sınıf öğretmenin kullandığı sözel ifadeler ve sorduğu soruların düşünme becerilerine rehberli öğrenme desteği sağlama açısından yapılan değerlendirme sonucunda sınıf öğretmenin düşünme becerilerini geliştirmede rehberli öğrenme desteği yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca öğretmen tarafından sorulan soruların %78,2’sinin alt düzey sorular olduğu tespit edilmiştir. Elde ki çalışmada gerçekleştirilen gözlemler ve yapılan görüşmelerde bu sonucu destekler niteliktedir. Yine Boyraz ve Türkcan (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenin öğrencilerin düşüncelerini engelleyen davranış ve söylemlerde bulunduğu, içeriğin aktarılmasında kullanılan materyallerin düşünmeye sevk etmediği, sınıfta düşünme becerileri için önemli olan iletişim unsurunun tek boyutlu olduğu bulgularına kapsamlı ve uzun süre gerçekleştirilen gözlem ve görüşmeler yoluyla ulaşılmıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri de sınıf öğretmenlerinin düşünme, eleştirel düşünme, düşünmenin öğretilmesi gibi konularda bilgi ve farkındalık eksikliklerinin olmasıdır. Araştırmadan ulaşılan bu sonuç Palavan vd., (2015) tarafından yapılan çalışmada elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir. İlgili çalışmada, sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme noktasında kendilerine göre bir eleştirel düşünme bakışı bulunmakta olduğu ve eleştiri kelimesi ile eleştirel düşünme becerisi arasındaki ayrımın tam olarak anlaşılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmeyi geliştirici yöntem ve teknikler konusunda eksikleri olduğu söylenebilir. Baysal vd., (2017) tarafından yapılan çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin genel olarak düşünme becerilerinin öğretilbilir olduğu ve programdaki derslerde öğretilmesi gerektiği konusunda düşük farkındalığa sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretiminde çoğunlukla sorunla karşılaştıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Polat (2014) tarafından gerçekleştirilen kapsamlı çalışmada branşlara göre eleştirel düşünme eğilimleri incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu ve sınıf öğretmenlerinin en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonuçları eleştirel düşünme eğitimi konusunda sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi dönemde eğitime ihtiyaçlarının var olduğunu göstermektedir. Her ne kadar 2018 yılından itibaren uygulanmaya başlayan Sınıf Öğretmenliği lisans programlarında seçmeli bir ders olarak “Eleştirel ve Analitik Düşünme” dersine yer verilmiş olsa da bu dersin ne kadar etkili olduğuna ilişkin araştırma sonuçları bulunmamaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçların önemli sınırlıkları bulunmaktadır. Öncelikle öğrencilerin ülkemizi de etkileyen COVID-19 salgınından dolayı yaklaşık 3 dönem okuldan uzak kalmaları sınıflarında gerçekleştirilen öğretim sürecini düşünme dostu açısından değerlendirmelerini etkilemiş olabilir. Yine araştırma kapsamında her ne kadar görüşmelerle teyit edilmeye çalışılsa da tek bir dersin gözlenmesi yapılan değerlendirmelerin önemli bir sınırlılığıdır.

## Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak; Sınıf öğretmenlerine nitelikli ve uzun süreli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler yoluyla düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitimler verilmelidir. Öğretimde karşılaşılan ve karşılaşılabilecek sorunlara yönelik farkındalığın artırılması ve öğrenciden, programdan, materyal eksikliğinden veya kitaplardan kaynaklanan sorunlarla ilgili sürekli iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır. Daha derinlemesine gözlemler yapılarak daha net sonuçlara ulaşılabilecek boylamsal araştırmalar tasarlanabilir.

## Ek Bilgi

Birinci yazar makale için toplanan verilerin analizi, makalenin yöntem, bulgular ve tartışma bölümlerinin yazımında; ikinci ve üçüncü yazar ise makalenin giriş bölümü yazımında ve verilerin toplanmasına katkı sunmuşlardır. Raporlanan çalışmanın yapılması ve raporlanmasında herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemişlerdir. Araştırma ikinci yazarın yürütücülüğü ve birinci yazarın danışmanlığında TÜBİTAK 2209-A çağırısı kapsamında 1919B012000850 proje numarasıyla TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir. Ayrıca araştırmacının bir bölümü 24-27 Mart 2022 tarihleri arasında Konya'da düzenlenen Uluslararası Projeden Uygulamaya Eğitim Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## ORCID ve İletişim

Celal Boyraz  <http://orcid.org/0000-0001-5668-5051>, E-posta: [cboyraz@bayburt.edu.tr](mailto:cboyraz@bayburt.edu.tr)

Gamze Çimen  <http://orcid.org/0000-0002-7421-8649>, E-posta: [gamzee.cimenn1@gmail.com](mailto:gamzee.cimenn1@gmail.com)

Azime Turan  <http://orcid.org/0000-0002-8277-8961>, E-posta: [azime.turan538@gmail.com](mailto:azime.turan538@gmail.com)

## Kaynaklar

- Atalay, N. (2015). *Fen bilimleri dersinde öğrencilerin öğrenme ve yenilenme becerilerinin gelişiminde yavaş geçişli animasyon (slowmotion) uygulaması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başar, H. (2013). *Nasıl düşünelim?* Pegem Akademi
- Baysal Z. N., Çarıkçı, S., & Yaşar, E. B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretimine yönelik farkındalıkları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 5(1), 7-28. <http://dx.doi.org/10.14689>. adresinden 10.07.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Boyraz, C. (2019). *İlkokulda çocuklarla felsefe uygulamaları: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Boyraz, C., & Türkcan, B. (2022). İlkokul sınıflarında neler oluyor? Düşünme becerileri üzerine bir durum çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(1), 1-30. <https://doi.org/10.18039/ajes.848472>
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: Nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev. Edt. Demir. S. B., 4. Bsk). Eğiten Kitap
- Çotuksöken, B. (2015). Düşünme eğitiminin güncel durumu ve sorunları. B. Çotuksöken, ve H. Tepe (Editörler), *Çocuklar için felsefe eğitimi* içinde (s. 35-48). Türkiye Felsefe Kurumu.
- Dilekli, Y. (2019). *Etkinliklerle düşünme öğretimi*. Pegem Akademi
- Direk, N. (2013). *Filozof çocuk*. Pan Yayıncılık.
- Doğanay, A., & Yüce, S. G. (2010). Öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesinde rehberli yardım: Bir öğretmenin sözel ifadelerinin analizine ilişkin durum çalışması. *Educational Administration: Theory and Practice*, 16(2), 185-214.
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2012a). Düşünme dostu sınıf ölçeği (DDSÖ) geliştirme çalışması. *İlköğretim Online*, 11(1), 214-229.
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2012b). Yapılandırmacı öğrenme ortamı özelliklerinin düşünme dostu sınıf özelliklerini yordama düzeyi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 21-36.

- Erdoğan, P. (2018). *Çocuklarla felsefe yaklaşımının düşünsel, tarihi ve sosyal temelleri üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fisher, R. (1995). *Teaching children to think*. Stanley Thornes Ltd.
- Gelen, İ. (2002). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(10), 100-119. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4365/59709> adresinden 11.09.2020 tarihinde erişilmiştir.
- George D., & Mallery P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed.). Allyn & Bacon
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 1-13.
- MEB. (2007). *Düşünme eğitimi öğretim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- MEB (2016). *Ortaokul düşünme eğitimi dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özsevgeç, T., & Altun, E. (2015). Fen bilimleri öğretmenlerinin eleştirel düşünmeye yönelik görüşlerinin belirlenmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 66-95.
- Özyurt, M., & Bezirgan, G. (2019). Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik yöntem ve teknikleri kullanım sıklıklarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 270-287.
- Palavan, Ö., Gemalmaz, N. & 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.
- Polat, S. (2014). *Eleştirel düşünme becerisi öğretiminin çok yönlü incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Polat, M., & Konaş, H. (2018). Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 142-159. <https://doi.org.10.17755/esosder.310731>
- Polette, N. (2005). *Teaching thinking skills with fairy tales and fantasy*. Teacher Ideas Press.
- Seferoğlu, S. S., & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (30), 193-200.
- Swartz, R., & McGuinness, C. (2014). Developing and assessing thinking skills. *The International Baccalaureate Project*.
- Şahinel, S. (2007). *Eleştirel düşünme*. Pegem Akademi.
- Şengül, C., & Üstündağ, T. (2009). Fizik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri ve düzenledikleri etkinliklerde eleştirel düşünmenin yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 237-248.

## Etik Beyan

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

## Etik Kurul Onayına İlişkin Bilgi

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Bayburt Üniversitesi Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi=09.04.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası=2021/69