



Atıfta Bulunmak İçin / Cite This Paper: Kömürcü, İ. (2019). ‘‘Yaratıcılık Bağlamında Sanatçı Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri’’, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (2): 1659-1676
Geliş Tarihi / Received Date: 21.11.2018 **Kabul Tarihi / Accepted Date:** 20.02.2019

Araştırma Makalesi

YARATICILIK BAğLAMINDA SANATÇI ADAYLARININ ELEşTİREL DüşüNME BECERİLERİ

Dr. Öğr. Üyesi İlker KÖMÜRCÜ
Zonguldak Bülent Ecevit  niversitesi
ilkerkomurcu@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5692-4040

 z

Bu araştırmanın amacı düşünme ve yaratıcılık arasındaki ilişki bağlamında sanatçı adaylarının eleştirel düşünme düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve bu yolla sanatçı adaylarının eleştirel düşünme becerilerini etkileyen unsurları belirleyebilmektir. Çalışma grubu olarak üniversitede mesleki sanat eğitimi alan 98 sanatçı adayı  ğrenci tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Sanatçı adaylarının eleştirel düşünme düzeylerini belirleyebilmek için  lme aracı olarak Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi  leği kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen veriler, sınıf düzeyi, akademik başarı puanı, branş, yaş, cinsiyet gibi değişkenler açısından incelenerek sanatçı adaylarının eleştirel düşünme düzeylerini anlamlı şekilde etkileyen unsurlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Elde edilen verilerin dağılımı Shapiro-Wilk testi ile belirlenmiştir. Verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler SPSS 19.0 yazılımı (SPSS Inc., Chicago, IL, ABD) ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda ölçek puanları açısından sanatçı adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Branş değişkeninin ‘‘kendine güven’’, ‘‘analitik düşünme’’, ‘‘meraklılık’’ ve ‘‘açık fikirlilik’’ alt boyutlarında; cinsiyet değişkeninin ‘‘kendine güven’’, ‘‘analitik düşünme’’ ve ‘‘meraklılık’’ alt boyutlarında; sınıf değişkeninin ‘‘sistematilik’’, ‘‘analitik düşünme’’, ‘‘meraklılık’’, ‘‘açık fikirlilik’’ alt boyutlarında; yaş değişkeninin ‘‘kendine güven’’, ‘‘analitik düşünme’’, ‘‘meraklılık’’ ve ‘‘açık fikirlilik’’ alt boyutlarında; akademik not ortalaması değişkeninin ‘‘kendine güven’’, ‘‘analitik düşünme’’ ve ‘‘meraklılık’’ alt boyutlarında anlamlı farklılık yarattığı gözlemlenmiştir. Ölçeğin ‘‘doğruyu arama’’ alt boyutunda değişkenler açısından anlamlı bir fark g zlemlenmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Sanatçı, Yaratıcılık, Eleştiri, Eleştirel D ş nme, Sanat Eğitimi

CRITICAL THINKING SKILLS OF ARTISTS CANDIDATES IN THE CONTEXT OF CREATIVITY

Abstract

The aim of this research is to examine the critical thinking levels of artist candidates in terms of various variables and thus to identify the factors affecting their critical thinking skills. The California Critical Thinking Tendency Scale was used as a measurement tool to determine the critical thinking levels of artist candidates. The data obtained from the scale were examined in terms of variables such as grade level, academic grade point average, branch, age, gender; and the factors affecting the critical thinking level of the artist candidates were tried to be revealed. SPSS 19.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA) software was used to analyze the data. The Shapiro-Wilk test was used to investigate whether the distribution satisfied the normality criterion. The results revealed that the samples had normal distribution of data. T-test, one-way variance analysis (ANOVA) and Tukey test were used for independent groups. Statistical analysis was performed with SPSS 19.0 software (SPSS Inc., Chicago, IL, USA). As a result of the research,

it was found that artist candidates had low critical thinking skills in terms of California Critical Thinking Tendency Scale. Significant difference was observed with regard to the branch variable, in terms of self-confidence, analyticity, inquisitiveness and open-mindedness subscales. It was seen that gender variable has a significant difference, in terms of self-confidence, analyticity and inquisitiveness subscales. Class variable has a significant difference in terms of systematicity, analyticity, inquisitiveness, open-mindedness subscales. Age variable has a significant difference in terms of self-confidence, analyticity, inquisitiveness and open-mindedness subscales. And significant difference was observed with regard to the academic grade point average variable, in terms of self-confidence, analyticity and inquisitiveness subscales. There was no significant difference in truth-seeking subscale in terms of variables.

Keywords: Art, Artist, Creativity, Criticism, Critical Thinking, Art Education

1. GİRİŞ

Sanatın ne olduğuna ilişkin tartışmalar her dönemde güncelliğini korusa da sanatçının niteliklerine ilişkin genel olarak kabul gören bazı unsurlar bulunmaktadır. Green (1969), sanatçıların eserlerinde gerçeği anlatmaya çalıştıklarını, bu nedenle algılarını yorumladıklarını ve yorumladıkları şeyleri ifade ettiklerini belirtirken sanatçının algılama ve yorumlama yeteneğine işaret etmektedir. Gilson (1965) da sanatçının algılama ve algıladıkları üzerinde düşünerek yorumlama yeteneğine vurgu yaparken sanatçının niteliklerine ilişkin benzer bir tanım ortaya koymaktadır. Kemp (2003) ise sanatçının algılarını yorumladığı zaman bilgi kazandığını ve bu bilgiyi sanatı ile dışa vurduğunu belirtmektedir. Yukarıdaki ifadelerden de anlaşıldığı gibi “yorumlama” sanatçının temel niteliklerinden biri olup, sorgulama, analiz etme, akıl yürütme, değerlendirme, çıkarım yapma, etkin düşünme, değer biçme, hüküm verme gibi bilişsel süreçlere işaret etmektedir. Bu bilişsel süreçler eleştirel düşünme becerisi ile ilişkilidir.

Eleştirel düşünme becerisi, sanatçıların algılama, değerlendirme, karar verme ve yansıtma süreçlerinde başat rol oynayan unsurlardan biridir. Eleştirel düşünme ile ilgili ilk düşünceler, “Yansıtıcı Düşünme” tanımını kullanan John Dewey (1933) tarafından ortaya konmuş, bilginin etkin, kalıcı ve dikkatli bir biçimde değerlendirilmesi olarak ifade edilmiştir. Ennis de (1993) eleştirel düşünmeyi tanımlarken yansıtıcı düşünme terimini kullanmış ve bu düşünme tipinin bireyin yapmak istediği şeye karar vermesine odaklandığını belirtmiştir. Amerikan Felsefe Derneği’ne göre (1990) eleştirel düşünmenin merkezinde analiz, yorumlama, çıkarım, açıklama, değerlendirme, izleme ve kişinin kendi muhakemesini düzeltmesi ile ilgili bilişsel beceriler yer almaktadır. Halpern’a göre (2014) eleştirel düşünme, istenen bir sonuca yönelik bilişsel becerilerin kullanılmasıdır. Eleştirel düşünme, eleştirel olarak problem çözme, karar verme, tümevarım ve tümdengelimci çıkarım yapma, ileri düşünme, değerlendirme ve akıl yürütme gibi yetenekleri gerektirmektedir (Molnar ve diğerleri, 2014). Eleştirel düşünme ile ilgili pek çok tanım olmasına karşın Fischer ve Spiker

(2000), eleştirel düşünme ile ilgili tanımların genel olarak akıl yürütme, mantık, yargı, üst biliş, yansıma, sorgulama ve zihinsel süreçlerle ilgili olduğunu belirtmektedir. Nedenleri ve alternatifleri arama, toplam durumu algılayıp analiz ederek yeni bir düşünce ya da görüş oluşturabilme ve yansıtabilme becerileri, sanatçının yaratıcılık sürecindeki bilişsel aşamalarına da işaret etmektedir.

Eleştirel düşünme, yaratıcılığa giden yolda işe koşulması gereken temel becerilerden biri, belki de en önemlisidir. Bloom'un taksonomisine göre eleştirme, en üst bilişsel basamak olan "değerlendirme (evaluation)" basamağında yer alırken, 2001 yılında Bloom'un taksonomisi yeniden düzenlenmiş ve değerlendirme basamağının üstüne "yaratma (creation)" basamağı eklenmiştir (Schultz, 2005). Eleştirel düşünme, yaratıcılığın bir alt basamağında yer alması bakımından yaratıcılığın bir önceki adımıdır. Yani yaratıcılığa giden yol eleştirel düşünmeden geçmektedir. Özgün ve tek sanat ürünü yaratabilmenin yolu eleştirel bakış açısıyla yeni yorumlara varabilmekten geçmektedir. Bu bakımdan Facione ve diğerlerinin (1995) de belirttiği gibi eleştirel düşünme eğilimini geliştirilmek yetenekleri geliştirmekten önce gelmektedir. Nosich (2011) eleştirel düşünmeyi, düşünme üzerine düşünmek durumunu içermesi nedeniyle biliş üstü ya da üst biliş olarak değerlendirmekte ve diğer düşünme tiplerinden ayrı tutmaktadır. Bazı teorisyenler tarafından üst biliş, eleştirel düşünmenin en üst seviyesi olarak kabul edilmektedir (Pohl, 2000: 42). Armbruster (1989), Kaufmann ve diğerleri (2016), Lizarraga ve Baquedano (2013) üst biliş ile yaratıcılık arasındaki ilişkiye vurgu yaparak eleştirel düşünme ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi de ortaya koymaktadırlar.

Sanatsal anlamda eleştirel düşünme, sanatçının algılarla edindiği bilgileri geliştirmek amacıyla düşüncelerinin farkına varması, düşündüğü şeylerin derinine inerek sorgulaması, analiz ederek değerlendirmesi, bu yolla keşfetme ve yansıma yeteneğidir. Bir diğer ifade ile sanat eserinin bilişsel içeriğini oluşturan düşünme sistematığıdır.

Eleştirel düşünme bir şeyin özgünlüğünü, doğruluğunu veya değerini belirleme süreci olması bakımından sanat eleştirisinin de temel unsurlarından biridir. Nitekim Lipman (1995), eleştirel düşüncenin, kriterlere inanan, bilginin içeriğine duyarlı, yetenekli ve sorumlu bir düşünce tipi olduğunu belirterek, iyi bir karar alma ya da hüküm verme mekanizması olduğunu belirtmektedir. Broome ve diğerleri de (2017) sanat eleştirisi yapabilmek için eleştirel düşünme becerisinin önemini vurgularken sanat alanı için eleştirel düşünmenin önemini ortaya koymaktadır.

Sanatın tarihsel sürecine bakıldığında birçok yenilikçi değişim ve dönüşüm hareketinin eleştirel düşünceler ve tartışmalar sonucunda ortaya çıktığı kolaylıkla görülebilir. Goldberg'e göre de (2001: 33) sanatsal etkinlik ile yapılan şey toplum bağlamında eleştirel,

yansıtıcı ve yaratıcı düşüncenin ifadesidir. Her ne kadar eleştirel düşünme becerisi bütün bireyler için büyük bir önem taşısa bile yukarıda açıklanan nedenlerden dolayı sanatçı adaylarının eleştirel düşünme becerilerine ilişkin potansiyellerinin belirlenmesi ve bu becerileri etkileyen değişkenlerin ortaya konması ayrı bir önem taşımaktadır.

Formal olarak sanatçı yetiştiren kurumlar üniversitelerdir. Sanat eğitimi üniversite eğitiminin önemli bir boyutudur. Üniversiteler bünyesinde sanatçı yetiştiren kurumlar genel olarak Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Konservatuvarlar altında yapılanmıştır. Literatürde sanatçı adaylarının eleştirel düşünme potansiyellerine ilişkin herhangi bir çalışma bulunmazken, öğretmen adaylarına yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Topaloğlu ve Öney (2013) “Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi” başlıklı araştırmalarında güzel sanatlar eğitimi bölümündeki öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin orta düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Akyüzlüer (2014), müzik öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini sınıf değişkeni bağlamında incelemiş ve anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bazı çalışmalar, akademik başarı ile eleştirel düşünme arasında anlamı ve pozitif yönde bir korelasyonun olduğunu göstermektedir (Jenkins, 1998; Facione, Facione, & Giancarlo, 1997; Collins & Onwuegbuzie, 2000).

Bu araştırmanın amacı, sanatçı adaylarının yaratıcılıklarının temel unsurlarından olan eleştirel düşünme düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve böylece eleştirel düşünme becerilerini etkileyen unsurları belirleyebilmektir.

2. YÖNTEM

2.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak sanatçı adaylarının cinsiyet, yaş ve sınıf bilgilerini öğrenmeye yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından oluşturulmuş olup, çalışma grubunu oluşturan sanatçı adaylarının cinsiyet, yaş, sınıf, gibi demografik değişkenlerine ilişkin verileri içermektedir.

“Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği”, 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneğinin düzenlediği Delphi projesinin sonucunda ortaya çıkmıştır. Orijinal ölçek, 7 alt boyut ve toplam 75 maddeden oluşmaktadır (Facione & Facione, 1992). Alt boyutların Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.60$ ile $\alpha=.78$ arasında değişirken, ölçeğin toplam Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.90$ olarak bulunmuştur. Kökdemir (2003) tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonunda Türkçe’ye çevrilmiş olan ölçek, 6 alt boyut

ve toplam 51 maddeden oluşmaktadır. Türkçe'ye çevrilmiş olan Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin genel Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.88$ olarak bulunmuştur. Alt boyutların tanımları ve güvenilirlik katsayıları ise şu şekildedir (Kökdemir, 2003):

Analitiklik: Analitiklik, potansiyel olarak sorun çıkabilecek durumlara karşı dikkatli olma ve zor problemler karşısında bile akıl yürütme ve nesnel kanıt kullanma eğilimini ifade etmektedir. Toplam 10 maddeden oluşan analitiklik alt boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.75$ 'dir.

Açık fikirlilik: Açık fikirlilik, kişinin farklı yaklaşımlara karşı hoşgörüsünü ve kendi hatalarına karşı duyarlı olmasını ifade etmektedir. Açık fikirlilikteki temel mantık bireyin karar verirken sadece kendi düşüncelerine değil karşısındakinin görüş ve düşüncelerine de dikkat etmesidir. Toplam 12 maddeden oluşan açık fikirlilik alt boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.75$ 'dir.

Meraklılık: Meraklılık ya da entelektüel meraklılık, herhangi bir kazanç ya da çıkar beklentisi olmaksızın kişinin bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme eğilimini yansıtmaktadır. Toplam 9 maddeden oluşan meraklılık alt boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.78$ 'dir.

Kendine güven: Kendine güven, kişinin kendi akıl yürütme süreçlerine duyduğu güveni yansıtmaktadır. Toplam 7 maddeden oluşan kendine güven alt boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.77$ 'dir.

Doğruyu arama: Doğruyu arama, alternatifleri ya da birbirinden farklı düşünceleri değerlendirme eğilimini ölçmektedir. Bu alt ölçekten yüksek puan alma kişinin gerçeği arama eğiliminin, soru sorma becerisinin, kendi düşüncesine ters veriler söz konusu olduğunda bile nesnel davranma olasılığının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Toplam 7 maddeden oluşan doğruyu arama alt boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.61$ 'dir.

Sistematiklik: Sistematiklik, örgütlü, planlı ve dikkatli araştırma eğilimidir. Kaotik bir akıl yürütme davranışı yerine bilgiye dayalı ve belirli bir prosedür izleyen bir karar verme stratejisi kullanma eğilimidir. Yüksek puanlar daha sistematik, dikkatli ve örgütlü düşünme eğilimini göstermektedir. Toplam 6 maddeden oluşan sistematiklik alt boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.63$ 'tür.

Alt ölçeklerde yer alan madde sayıları şu şekildedir;

- Analitiklik 10 (2, 3,12, 13, 16, 17, 24, 26, 37, 40);
- Açık fikirlilik 12 (5, 7, 15, 18, 22, 33, 36, 41, 43, 45, 47, 50);

- Meraklılık 9 (1, 8, 30, 31, 32, 34, 38, 42, 46);
- Kendine güven 7 (14, 29, 35, 39, 44, 48, 51);
- Doğruyu arama 7 (6, 11, 20, 25, 27, 28, 49)
- Sistematiiklik 6 (4, 9, 10, 19, 21, 23).

2.2. Verilerin Toplanması

Veriler Bülent Ecevit Üniversitesi'nde resim, müzik ve tiyatro branşlarında mesleki sanat eğitimi alan öğrencilere "Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği" ve öğrenci bilgi formunun uygulanması ile elde edilmiştir. Tüm testler için 0.05'ten küçük p değeri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Her bir alt ölçek için puanı 40'dan düşük olan kişilerin o boyuttaki eleştirel düşünme eğilimleri düşük, puanı 50'den yukarı olanlar ise yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahiptir (Facione, Facione, ve Giancarlo, 1998). Ölçek, bir bütün olarak değerlendirildiğinde puanı 240'dan (40 x 6) az olan kişilerin genel eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük, puanı 300'den (50 x 6) fazla olanların ise bu eğilimleri yüksektir. Orijinal ölçekte de yapıldığı gibi, 6 aralıklı Likert tipi ölçeğe verilen yanıtlar toplanarak her bir alt ölçek için ham puanlar hesaplanmış ve bu ham puanlar soru sayısına bölümdükten sonra 10 ile çarpılarak en düşük 6 ve en yüksek 60 değerini alan bir standart puana çevrilmiştir. Bütün alt ölçekler için olası en düşük ve en yüksek değerler sabittir.

Elde edilen verilerin dağılımı Shapiro-Wilk testi ile belirlenmiştir. Verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler SPSS 19.0 yazılımı (SPSS Inc., Chicago, IL, ABD) ile yapılmıştır.

3. BULGULAR

Tablo 1. Araştırma Grubunun Tanımlayıcı Özellikleri

Tanımlayıcı Özellik	Sayı	%	
Cinsiyet	Kız	58	59,2
	Erkek	40	40,8
Branş	Resim	29	29,6
	Müzik	29	29,6
	Tiyatro	40	40,8
Sınıf	Lisans 1	35	35,7
	Lisans 2	23	23,5
	Lisans 3	19	19,4
	Lisans 4	21	21,4

Tablo 2. Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri (N=98)

CCTDI-T Alt Boyutlar	\bar{x}	SS
Analitiklik	38,89	12,58
Açık fikirlilik	36,52	8,93
Meraklılık	35,19	11,18
Kendine güven	25,50	6,18
Doğruyu arama	23,05	5,47
Sistematiklik	19,39	4,51
TOPLAM	178,54	48,85

Tablo 2’de görüldüğü gibi sanat eğitimi alan öğrencilerin eleştirel düşünme ölçeği puan ortalamaları 178,54’tür. Ölçek sonuçlarına göre 240’ın altında puan alanların düşük, 240-300 arasında puan alanların orta, 300’ün üstünde puan alanların ise güçlü eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları kabul edilmiştir (Kökdemir, 2003). Bu değer, sanat eğitimi alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin düşük olduğunu göstermektedir. Sanat eğitimi alan öğrencilerin eleştirel düşünme ölçeğine ilişkin puanlarına göre en yüksek puan ortalaması analitiklik (38.89) alt boyutunda, en düşük puan ortalaması sistematiklik (19.39) alt boyutundadır. Alt boyutlara ilişkin puanların tamamının kırkın (40) altında olması nedeniyle her alt boyut için eleştirel düşünme eğiliminin düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Branş Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimi

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Kendine güven	Gruplar arası	1017,766	2	508,883	17,953	,000
	Grup içi	2692,734	95	28,345		
	Toplam	3710,500	97			
Doğruyu arama	Gruplar arası	65,094	2	32,547	1,089	,341
	Grup içi	2839,651	95	29,891		
	Toplam	2904,745	97			
Sistematiklik	Gruplar arası	42,436	2	21,218	1,042	,357
	Grup içi	1935,044	95	20,369		
	Toplam	1977,480	97			
Analitiklik	Gruplar arası	8519,173	2	4259,586	59,042	,000
	Grup içi	6853,807	95	72,145		
	Toplam	15372,980	97			
Meraklılık	Gruplar arası	6268,916	2	3134,458	50,811	,000
	Grup içi	5860,400	95	61,688		
	Toplam	12129,316	97			
Açık fikirlilik	Gruplar arası	1055,691	2	527,846	7,488	,001
	Grup içi	6696,768	95	70,492		
	Toplam	7752,459	97			

Tablo 3 incelendiğinde sanat eğitimi alan öğrencilerin branşları ile eleştirel düşünme ölçeğinin alt boyutlarında yer alan “kendine güven” (p=.000), “analitiklik” (p=.000), “meraklılık” (p=.000) ve “açık fikirlilik” (p=.001) boyutlarında almış oldukları puanlar

açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu farklılığın kaynağını belirleyebilmek için post-hoc analizi yapılmıştır.

Post-hoc analizi sonucuna göre ölçeğin “kendine güven” alt boyutunda, resim eğitimi alan öğrencilerin puanları ile müzik ($p=.000$) ve tiyatro ($p=.000$) eğitimi alan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ölçek ortalamaları göz önüne alındığında resim branşı öğrencilerinin kendilerine güvenlerinin müzik ve tiyatro eğitimi alan öğrencilere göre anlamlı şekilde düşük olduğu görülmektedir.

Ölçeğin “analitiklik” alt boyutunda sanat eğitimi alan öğrencilerin puanları her üç branşta da anlamlı şekilde farklılaşmaktadır (resim-müzik $p=.000$; resim-tiyatro $p=.000$; müzik-tiyatro $p=.022$). Ölçek ortalamalarına göre, tiyatro eğitimi alan öğrencilerin analitik düşünme becerileri diğer branşlara göre daha fazlayken, resim eğitimi alan öğrencilerin analitik düşünme becerilerinin diğer branşlara göre anlamlı şekilde düşük olduğu görülmektedir.

Ölçeğin “meraklılık” alt boyutunda sanat eğitimi alan öğrencilerin puanları her üç branşta anlamlı şekilde farklılaşmaktadır (resim-müzik $p=.000$; resim-tiyatro $p=.000$; müzik-tiyatro $p=.029$). Puan ortalamalarına göre tiyatro öğrencilerinin meraklılık düzeyi diğer branşlara göre anlamlı şekilde yüksek, resim branşı öğrencilerinin meraklılık düzeyi diğer branşlara göre anlamlı şekilde düşüktür.

Ölçeğin “açık fikirlilik” alt boyutundaki anlamlı farkın resim branşı öğrencilerinin puanlarından kaynaklandığı (resim-müzik $p=.018$; resim-tiyatro $p=.001$) görülmektedir. Ölçek ortalamalarına göre resim branşı öğrencilerinin diğer branşlarda öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı şekilde daha açık fikirli olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerde Cinsiyet Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimi

Alt Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p
Kendine güven	Kız	58	24,0690	5,63467	-2,858	,005
	Erkek	40	27,5750	6,42466		
Doğruyu arama	Kız	58	23,3966	5,21112	,751	,454
	Erkek	40	22,5500	5,86143		
Sistematiklik	Kız	58	19,2586	4,24082	-,366	,715
	Erkek	40	19,6000	4,93444		
Analitiklik	Kız	58	35,2931	12,65467	-3,620	,000
	Erkek	40	44,1250	10,61974		
Meraklılık	Kız	58	32,4483	11,31708	-3,050	,003
	Erkek	40	39,1750	9,81597		
Açık fikirlilik	Kız	58	37,3448	8,89619	1,100	,274
	Erkek	40	35,3250	8,97971		

Tablo 4 incelendiğinde sanat eğitimi alan erkek ve kız öğrencilerin puanlarının, ölçeğin “kendine güven”, “analitiklik” ve “meraklılık” boyutlarında anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Puan ortalamaları dikkate alındığında her iki alt boyutta da kız öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Sınıf Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimi

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Kendine güven	Gruplar arası	257,152	3	85,717	2,333	,079
	Grup içi	3453,348	94	36,738		
	Toplam	3710,500	97			
Doğruyu arama	Gruplar arası	165,102	3	55,034	1,888	,137
	Grup içi	2739,643	94	29,145		
	Toplam	2904,745	97			
Sistematiklik	Gruplar arası	168,432	3	56,144	2,917	,038
	Grup içi	1809,048	94	19,245		
	Toplam	1977,480	97			
Analitiklik	Gruplar arası	2774,881	3	924,960	6,902	,000
	Grup içi	12598,099	94	134,022		
	Toplam	15372,980	97			
Meraklılık	Gruplar arası	1891,138	3	630,379	5,788	,001
	Grup içi	10238,178	94	108,917		
	Toplam	12129,316	97			
Açık fikirlilik	Gruplar arası	1076,039	3	358,680	5,050	,003
	Grup içi	6676,420	94	71,026		
	Toplam	7752,459	97			

Tablo 5 incelendiğinde sanat eğitimi alan öğrencilerin branşları ile eleştirel düşünme ölçeğinin alt boyutlarında yer alan “sistematiklik” ($p=.038$), “analitiklik” ($p=.000$), “meraklılık” ($p=.001$) ve “açık fikirlilik” ($p=.003$) boyutlarında almış oldukları puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu farklılığın kaynağını belirleyebilmek için post-hoc analizi yapılmıştır.

Post-hoc analizi sonucunda ölçeğin sistematiklik alt boyutundaki anlamlı farkın birinci ve dördüncü sınıflardan kaynaklandığı, ortalamalar açısından değerlendirildiğinde dördüncü sınıfların sistematiklik düzeyinin birinci sınıflara göre anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir (1- 4 sınıf $p=.049$).

Ölçeğin analitiklik alt boyutundaki anlamlı fark, birinci sınıfların puan ortalamalarının ikinci ve dördüncü sınıflara göre düşük olmasından kaynaklanmaktadır (1-2 sınıf $p=.000$; 1-4 sınıf $p=.048$). Analitiklik boyutunda ortaya çıkan bir diğer anlamlı fark, ikinci sınıfların puan ortalamalarının üçüncü sınıflardan daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır (2-3 sınıf $p=.015$).

Ölçeğin meraklılık alt boyutundaki anlamlı farkın ikinci sınıflarda kaynaklandığı (1-2 sınıf $p=.001$; 2-3 sınıf $p=.014$), birinci ve üçüncü sınıfların ortalama puanlarına göre ikinci sınıf ortalama puanlarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir.

Ölçeğin açık fikirlilik alt boyutundaki anlamlı farkın birinci, ikinci ve dördüncü sınıflardan kaynaklandığı görülmektedir (1-2 sınıf $p=.001$; 2-4 sınıf $p=.036$). Ölçek ortalamalarına göre birinci ve dördüncü sınıfların açık fikirlilik puan ortalamaları ikinci sınıflara oranla anlamlı şekilde yüksektir.

Tablo 6. Yaş Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimi

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Kendine güven	Gruplar arası	314,463	2	157,232	4,398	,015
	Grup içi	3396,037	95	35,748		
	Toplam	3710,500	97			
Doğruyu arama	Gruplar arası	182,495	2	91,247	3,184	,046
	Grup içi	2722,250	95	28,655		
	Toplam	2904,745	97			
Sistematiklik	Gruplar arası	24,056	2	12,028	,585	,559
	Grup içi	1953,423	95	20,562		
	Toplam	1977,480	97			
Analitiklik	Gruplar arası	1875,264	2	937,632	6,599	,002
	Grup içi	13497,716	95	142,081		
	Toplam	15372,980	97			
Meraklılık	Gruplar arası	1974,089	2	987,045	9,234	,000
	Grup içi	10155,227	95	106,897		
	Toplam	12129,316	97			
Açık fikirlilik	Gruplar arası	1252,354	2	626,177	9,152	,000
	Grup içi	6500,105	95	68,422		
	Toplam	7752,459	97			

Tablo 6 incelendiğinde sanat eğitimi alan öğrencilerin yaşları ile eleştirel düşünme ölçeğinin alt boyutlarında yer alan “kendine güven” ($p=.015$), “doğruyu arama” ($p=.046$), “analitiklik” ($p=.002$), “meraklılık” ($p=.000$) ve “açık fikirlilik” ($p=.000$) boyutlarında almış oldukları puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu farklılığın kaynağını belirleyebilmek için post-hoc analizi yapılmıştır.

Post-hoc analizi sonucuna göre 18-20 yaş aralığındaki öğrencilerin kendine güven puan ortalamaları 24 ve üstü yaş grubundaki öğrencilere göre anlamlı şekilde düşüktür ($p=.014$).

Analitiklik puan ortalamalarında farklılık 18-20 yaş grubundan kaynaklanmaktadır. 18-20 yaş grubunun analitiklik puan ortalamaları hem 21-24 ($p=.007$) hem de 24 üstü ($p=.006$) yaş grubundan anlamlı şekilde düşüktür.

Meraklılık puan ortalamalarında farklılık da 18-20 yaş grubundan kaynaklanmaktadır. 18-20 yaş grubunun meraklılık puan ortalamaları hem 21-24 ($p=.000$) hem de 24 üstü ($p=.003$) yaş grubundan anlamlı şekilde düşüktür.

Açık fikirlilik puan ortalamalarında farklılık 21-24 yaş grubundan kaynaklanmaktadır. 21-24 yaş grubunun açık fikirlilik puan ortalamaları hem 18-20 ($p=.000$) hem de 24 üstü ($p=.011$) yaş grubundan anlamlı şekilde düşüktür.

Tablo 7. Not Ortalaması Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimi

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Kendine güven	Gruplar arası	420,385	4	105,096	2,971	,023
	Grup içi	3290,115	93	35,378		
	Toplam	3710,500	97			
Doğruyu arama	Gruplar arası	72,776	4	18,194	,597	,665
	Grup içi	2831,969	93	30,451		
	Toplam	2904,745	97			
Sistematiklik	Gruplar arası	152,435	4	38,109	1,942	,110
	Grup içi	1825,045	93	19,624		
	Toplam	1977,480	97			
Analitiklik	Gruplar arası	2732,011	4	683,003	5,025	,001
	Grup içi	12640,969	93	135,924		
	Toplam	15372,980	97			
Meraklılık	Gruplar arası	2539,797	4	634,949	6,158	,000
	Grup içi	9589,520	93	103,113		
	Toplam	12129,316	97			
Açık fikirlilik	Gruplar arası	79,833	4	19,958	,242	,914
	Grup içi	7672,626	93	82,501		
	Toplam	7752,459	97			

Tablo 7 incelendiğinde sanat eğitimi alan öğrencilerin not ortalamaları ile eleştirel düşünme ölçeğinin alt boyutlarında yer alan “kendine güven” ($p=.023$), “analitiklik” ($p=.001$) ve “meraklılık” ($p=.000$) alt boyutlarında almış oldukları puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu farklılığın kaynağını belirleyebilmek için post-hoc analizi yapılmıştır.

Post-hoc analizi sonucuna ölçeğin “kendine güven” alt boyutundaki anlamlı farkın kaynağı not ortalaması 0-60 puan arasında olan öğrenciler ile 90-100 puan arasında olan öğrencilerden gelmektedir. ($p=.035$). Buna göre not ortalaması 0-60 puan arasında olan öğrencilerin kendine güven puan ortalamaları 90-100 puan arasında olan öğrencilere göre anlamlı şekilde düşüktür.

Analitiklik alt boyutundaki farklılık, not ortalaması 0-60 puan olan öğrencilerden kaynaklanmaktadır. 0-60 ile 61-69 puan not ortalamaları olan öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=.473$). Buna karşın 0-60 ve 70-79 arasında ($p=.020$), 0-60 ve 80-89 arasında ($p=.002$), 0-60 ve 90-100 arasında ($p=.009$) anlamlı bir farklılık bulunmakta olup not

ortalaması 0-60 puan olan öğrencilerin analitiklik puan ortalamalarının anlamlı şekilde daha düşük olduğu görülmektedir.

Meraklılık alt boyutundaki anlamlı farkın kaynağı incelendiğinde 0-60 not ortalaması aralığındaki öğrencilerin puanlarının 80-89 ($p=.003$) ve 90-100 ($p=.031$) aralığındaki öğrencilerin puan ortalamalarına göre anlamlı şekilde düşük olduğu, 61-69 not ortalaması aralığındaki öğrencilerin puanlarının 80-89 ($p=.005$) aralığındaki öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı şekilde düşük olduğu görülmektedir. Farkın kaynağının 0-60 ve 61-69 not ortalaması aralığındaki öğrencilerin meraklılık puan ortalamalarının düşük olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada mesleki sanat eğitimi olarak sanatçı adayı olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme becerilerini etkileyen unsurlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Sanatçı adaylarının eleştirel düşünme düzeylerinin değerlendirilmesinde, ölçeğin toplam puanı ve alt boyutlara ilişkin puanlar kullanılmıştır. Ölçek puanları branş, cinsiyet, sınıf, yaş ve not ortalaması değişkenleri bağlamında incelenmiştir.

Araştırma bulgularından elde edilen veriler doğrultusunda sanat eğitimi alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin düşük olduğu görülmektedir. Her ne kadar özel yetenek alanında başarı göstermiş olsalar bile, yaratıcılığa giden yolda önemli bir basamak olan eleştirel düşünme becerisinin sanat eğitimi alan öğrencilerde düşük düzeyde olması sanatı meslek olarak seçen bireylerin yeterlilikleri konusunda yeni bir tartışma alanı yaratmaktadır. Perkins (1994), Efland (2002) ve Eisner (2002), sanatın çok boyutlu ve karmaşık doğasının öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünceye aktif olarak katılmaları için elverişli bir ortam sunduğunu belirtmelerine karşın, araştırma kapsamında ele alınan tüm branşlarda sanatçı adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ihtiyacı bulunduğu görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarında, tiyatro branşında öğrenim gören öğrencilerin meraklılık ve analitiklik düzeylerinde diğer branşlardaki öğrencilere oranla pozitif yönde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu nedenle Tiyatro branşındaki öğrencilerin entelektüel birikimlerini artırma, sorunlar karşısında nesnel kanıtlara dayanarak akıl yürütme eğilimlerin diğer branşlara göre fazla olduğu söylenebilir. Resim branşındaki öğrencilerin kendine güvenleri, analitik düşünme becerileri ve meraklılık düzeyleri, müzik ve tiyatro branşlardaki öğrencilere göre daha düşükken, açık fikirlilikleri ise daha yüksektir. Resim branşındaki öğrencilerin entelektüel birikim oluşturma ve akıl yürütme eğilimlerini diğer branşlara göre daha düşük

olduğu söylenebilir. Nitekim resim branşındaki öğrencilerde diğer branşlara göre anlamlı şekilde düşük olan “kendine güven” puanı, öğrencilerin kendi akıl yürütme süreçlerine güven duymadıklarını yansıtmaktadır. Resim branşındaki öğrencilerin açık fikirli oluşları farklı fikirlere karşı duyarlılıklarını ortaya koymaktadır.

Sanat eğitimi alan kız öğrencilerin kendine güvenleri, analitik düşünme becerileri ve meraklılıkları erkek öğrencilere göre daha düşüktür. Çalışma grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin eşit şartlarda eğitim gördükleri göz önüne alındığında, cinsiyet bağlamında ortaya çıkan bu farklılığın eğitim süreçlerinden ziyade toplumsallaşma sürecinde bireylere biçilen rol ile ilişkili olduğu değerlendirilebilir. Toplumsallaşma sürecinde ortaya çıkan koşullar bağlamında, kadınların entelektüel birikim oluşturma, nesnel kanıtlara dayanarak akıl yürütme ve bu akıl yürütme süreçlerine güven duyma eğilimlerinin erkeklere göre anlamlı şekilde düşük kaldığı söylenebilir. Bu nedenle sanat eğitimi süreci bu konularda kız öğrencileri destekleyici nitelikte yapılandırılmalıdır.

Sanat eğitimi alan öğrenciler arasında dördüncü sınıfların birinci sınıflara göre sistematik ve analitik düşünme becerileri daha yüksektir. Bu durum, ölçeğin genel puan ortalamasının düşük olması nedeniyle yeterli düzeyde olmasa da öğretim sürecinin öğrencilere sistematik ve analitik düşünmeye ilişkin kazanımlar edindirdiğini göstermektedir.

Sanat eğitimi alan öğrencilerin “meraklılıkları” düşük düzeyde olduğundan genel olarak öğrencilerin nottan bağımsız olarak bilgi edinme, yeni şeyler öğrenme ve entelektüel birikim oluşturmaya karşı tutumlarının yeterli olmadığı söylenebilir. Sanatçı adaylarının eleştirel düşünme ve yaratıcılık potansiyellerini ortaya koyabilmeleri için entelektüel birikimlerini sürekli artırmaları beklenmelidir. Sanatçı adaylarının genel olarak meraklılık düzeyleri düşük olmakla birlikte diğer sınıflara göre ikinci sınıflar lehine pozitif yönde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Dördüncü sınıfta açık fikirlilik puanları ikinci sınıflara göre anlamlı şekilde yükselmektedir. Dolayısı ile sanat eğitimi sürecinin öğrencilerin açık fikirlilik becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Sanatçı adaylarının eğitimleri süresince farklı düşüncelere ve başka bakış açılarına giderek daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

Sanat eğitimi alan öğrenciler arasında 18-20 yaş grubunun kendine güvenleri, analitik düşünme becerileri ve meraklılıkları diğer yaş gruplarına göre anlamlı şekilde düşüktür. Sanat eğitimi alan öğrencilerin yaşları ilerledikçe kendilerine güvenlerinin, analitik düşünme becerilerinin ve meraklılık düzeylerinin arttığı söylenebilir. Diğer yandan 21-24 yaş grubu öğrencilerinin açık fikirlilik düzeylerinin diğer öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir.

Not ortalamaları açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin not ortalamaları ile kendine güven, analitiklik ve meraklılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre 0-60 puan aralığında not ortalamasına sahip olan öğrencilerin kendine güven, analitik düşünme ve meraklılık düzeyleri anlamlı şekilde düşüktür. 61-69 puan not ortalamasına sahip öğrenci grubunun meraklılık düzeyi daha yüksek ortalamaya sahip öğrencilere oranla düşüktür.

Sonuç olarak sanat eğitimi alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri noktasında eksiklikleri olduğu görülmektedir. Bilgiyi edinme, işleme ve kullanma davranışına kılavuzluk eden eleştirel düşünce becerilerinin akademik başarının yanı sıra yaratıcılık için de önemi ortadadır. Yapılan araştırmalar ve alan yazınına göre eleştirel düşünme yeteneğini eğitim ile arttırmak mümkündür (Facione, Facione, Giancarlo, 2000; Spaulding & Kleiner, 1992; Mines, King, Hood, & Wood, 1990; Onwuegbuzie, 2001). Sanatçı adaylarının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için sanat eğitimi süreçlerinde eleştirel beceriyi geliştiren yöntem ve tekniklere yer verilmesi faydalı olacaktır. Eleştirel düşünme, eğitimin temel amaçlarından biridir (Halper, 2014). Molnar ve diğerleri de (2014) literatürdeki araştırmalar ışığında, en ideal okul ortamın öğrencilerin düşünce süreçlerini düşünmelerini ve böylece sınıfta öğrendikleri eleştirel düşünme becerilerini aktarmalarını sağlayan zihin alışkanlıklarını geliştirmelerini teşvik eden ortamlar olduğunu belirtmektedir.

Ayrıca ölçeğin alt boyutları olan ve branş, cinsiyet, sınıf, yaş, akademik not ortalaması değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösteren kendine güven, analitiklik, meraklılık, açık fikirlilik, sistematiklik konularında ölçek puanı düşük olan gruplara eleştirel düşünme eğitimi programlarının düzenlenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akyüzlüer, F. (2014). Müzik Öğretmeni Eğitim Programının Müzik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri. *NWSA-Fine Arts*, D0152, 9, (3), 111-119.
- American Philosophical Association. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. ERIC document ED, 315-423.
- Armbruster B.B. (1989) *Metacognition in Creativity*. In: Glover J.A., Ronning R.R., Reynolds C.R. (eds) *Handbook of Creativity. Perspectives on Individual Differences*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4757-5356-1_10. ISBN: 978-1-4419-3212-9.
- Broome, J., Pereira, A., Anderson, T. (2017). Critical Thinking: Art Criticism as a Tool for Analysing and Evaluating Art, Instructional Practice and Social Justice Issues. *International Journal of Art & Design Education*. ISSN:1476-8070. <https://doi.org/10.1111/jade.12111>.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. New York: D.C. Heath and Company.
- Efland, A. (2002). *Art And Cognition: Integrating The Visual Arts In The Curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Eisner, E. (2002). *The Arts and the Creation of the Mind*. New Haven and London: Yale University Press.
- Ennis, R. H. (1993). *Critical Thinking Assessment. Theory Into Practice: Teaching for Higher Order Thinking*, 32(3), 179-186. <http://dx.doi.org/10.1080/00405849309543594>.
- Facion P.A., Sanchez C.A., Gainen J. (1995) The Disposition Toward Critical Thinking. *Journal of General Education*. 44(1), 1-25.
- Facione, P. A., Facione, N. C., Giancarlo, C. A. (2000). The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relationship to Critical Thinking Skill. *Informal Logic*, Vol 20, No 1, 61-84.
- Facione, P. A., Facione, N., & Giancarlo, C. (1997). The Motivation to Think in Working and Learning. In E. Jones (Ed.), *Preparing Competent College Graduates: Setting Newer and Higher Expectations for Student Learning*, 67-79). San Francisco, CA: Jossey- Bass Publishers.
- Facione, P.A., Facione, N.C., ve Giancarlo, C.A.F. (1998). *The California Critical Thinking Disposition Inventory*. California: Academic Press.
- Fisher, S.C. & Spiker, V.A. (2000). *A Framework for Critical Thinking Research and Training (Report prepared for the U.S. Army Research institute, Arlington VA.)*. Anacapa Sciences Inc., USA: Santa Barbara, California.
- Geene, M. T. (1969). *Art as an Expressive Vehicle*. Ed. John Hospers *Introductory Readings in Aesthetics*, New York: The Free Press, 78.
- Gilson, E. (1965). *The Arts of the Beautiful*. Charles Scribner's Sons: New York. ISBN-13: 978-1111412371.
- Goldberg, M. (2001). *Arts and Learning*. (2nd edition). USA: Addison Wesley Longman.
- Halpern, D. F.. (2014). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. Fifth edition published 2014 by Psychology Press. ISBN: 978-1-84872-628-4.
- Jenkins, E. K. (1998). The Significant Role of Critical Thinking in Predicting Auditing Students' Performance. *Journal of Education for Business*, 73 (5), 274 -279.
- Kaufmann J. C., Beghetto, R. A., Watson, C. (2016). Creative Metacognition and Self-Ratings of Creative Performance: A 4-C Perspective. *Learning and Individual Differences*. Volume 51, October, 394-399. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.05.004>
- Kemp. R. (2003). Aesthetic Perspectivalism And The Nature Of Art: Two Proposals Attempting To Develop A Theology Of The Arts. *IIM Magazine Online*, Volume 5, Number 22, 14-21.
- King, P. M., Wood, P. K. & Mines, R. A. (1990). Critical Thinking Among College and Graduate Students. *Review of Higher Education*, 13(2), 167-186.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme Ve Problem Çözme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lipman, M. (1995). Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines. *Caring as Thinking*. 15(1), 1-13. doi.10.5840/inquiryctnews199515128 ISBN: 1093-1082
- Lizarraga, M. L. S. A. ve Baquedano, M. T. S. A. (2013). How Creative Potential is Related to Metacognition. *European Journal of Education and Psychology*, Vol. 6, No 2, 69-81. ISSN 1888-8992.
- Molnar, A., Boninger, F., Libby, K.M. & Fogarty, J. (2014). *Schoolhouse Commercialism Leaves Policymakers Behind - The Sixteenth Annual Report on Schoolhouse Commercializing Trends: 2012-2013*. Boulder, Co: National Education Policy Center. <http://nepc.colorado.edu/publication/schoolhouse-commercialism-2013>. (Erişim Tarihi 21.09.2018).
- Nosich, M. G. (2011). *Learning to Think Things Through: A Guide to Critical Thinking Across the Curriculum (4th Edition)*. Kindle Edition (Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, 2005). ISBN: 978-0137085149
- Onwuegbuzie, A. J. (2001). Critical Thinking Skills: A Comparison of Doctoral and Master's Level Students. *College Student Journal*. Vol. 35, No. 3, 477-481.

- Perkins, D. (1994). *The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art*. New York: Paul Getty Trust.
- Pohl, M. (2000). *Learning to Think Thinking to Learn*. Australia: Hawker Brownlow Education.
- Schultz, L. (2005). *Bloom's Taxonomy*. Lynn Schultz: Old Dominion University: Bloom's taxonomy. http://ww2.odu.edu/educ/roverbau/Bloom/blooms_taxonomy. (Erişim Tarihi 25.09.2018).
- Spaulding, S. C. & Kleiner, K. A. (1992). The Relationship of College and Critical Thinking: Are Critical Thinkers Attracted or Created by College Disciplines?. *College Student Journal*, 26, 162-166.
- Topaloğlu, O., Öney, E. Ü. (2013.) Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8/8, 1301-1312.

EXTENDED ABSTRACT

As Green (1969), Gilson (1965) and Kemp (2003) stated, “interpretation” is one of the basic characteristics of the artist. It points to cognitive processes such as inquiry, analysis, reasoning, evaluation, inference, effective thinking, appraisal, judgment. These cognitive processes are associated with critical thinking skills. Critical thinking skills are one of the elements that play a major role in the process of perception, evaluation, decision making and reflection of artists. Fischer and Spicer (2000) states that the definitions related to critical thinking are generally related to reasoning, logic, judgment, supreme cognition, reflection, questioning and mental processes. These abilities points to the artist's cognitive phases in the creative process; to search for causes and alternatives, to perceive and analyze the total situation, to create and reflect new ideas and opinions. Critical thinking is the previous step of creativity. So, the way to creativity passes on critical thinking. The way to create the original and the unique art product is to reach new interpretations from a critical point of view. Critical thinking in art is the awareness of thoughts in order to improve knowledge, query by going deep, analyzing assessment, the ability to explore and reflect. In other words, it is the system of thinking that forms the cognitive content of the work of art.

The aim of this study is to examine the critical thinking levels, which are the main elements of the creativity of the artist candidates, in terms of various variables and thus determine the elements that affect critical thinking skills.

In this study, a personal data form and a California critical thinking scale were used as a data collection tool. The personal data form was created by the researcher and contains data on demographic variables such as gender, age, class, etc. of the artist candidates. The sub-dimensions of California critical thinking scale are as follows (Kökdemir, 2003): analyticity, open-mindedness, inquisitiveness, self-confidence, truth-seeking, systematicity. The Shapiro-Wilk test was used to investigate whether the distribution satisfied the normality criterion. The results revealed that the samples had normal distribution of data. T-test, one-way variance analysis (ANOVA) and Tukey test were used for independent groups. A p value of less than 0.05 was considered statistically significant for all tests.

As a result of the research, it was found that artist candidates had low critical thinking skills in terms of California Critical Thinking Tendency Scale. In all the branches studied within the scope of the research, it is seen that the candidates need to develop critical thinking skills.

The results for the sub-dimensions of the scale are as follows:

There is a significant difference in positive direction in the level of inquisitiveness and analyticity of the students who are studying in theatre branch compared to the students in other branches. The self-confidence, analytical thinking and curiosity levels of the students in the painting branch are lower than the students in the music and theater branches, while their open-mindedness is higher. The self-confidence, analytical thinking skills and curiosity of female students who receive art education are lower than male students. Among the art students, there is a higher level of systematicity and analytical thinking skills compared to the first grade students of the fourth grade students. Since the “inquisitiveness” of the students who receive art education is low, it can be said that the students' attitudes towards acquiring information independently from the class, learning new things, and intellectual accumulation are not sufficient. In the fourth grade, open-minded scores are significantly higher than in the second grade. Therefore, it can be said that the art education process developed the open-minded skills of the students. Among art education students, the self-confidence, analytical thinking skills and inquisitiveness of the 18-20 age group are significantly lower compared to other age groups. On the other hand, open-mindedness levels of 21-24 age group students are lower than other students. When evaluated in terms of grade point average, it is observed that there is a significant correlation between the student's grade point average and self-confidence, analyticity and inquisitiveness. According to this, self-confidence, analytical thinking and inquisitiveness levels of students who have a grade point average in 0-60 score range are significantly lower. The level of inquisitiveness of a student group with a grade point average of 61-69 is lower than that of a student with a higher grade point average.

As a result, students who receive art education have deficiencies in critical thinking skills. The importance of critical thinking skills that guide the acquisition, processing and use of knowledge is evident in the academic achievement as well as creativity. According to the researches and literature, it is possible to increase critical thinking skills with education (Facione, Facione, Giancarlo, 2000; Spaulding & Kleiner, 1992; Mines, King, Hood, & Wood, 1990; Onwuegbuzie, 2001). In order to develop the critical thinking skills of the artist candidates, it would be useful to include the methods and techniques that improve the critical skills in the art education processes. Critical thinking is one of the main aim of education (Halper, 2014). Molnar et al. (2014) states that in the light of research in the literature, the

ideal school environment is the environment that encourages students to think about the thought processes and thus to transfer their critical thinking skills on their knowledge to develop their habits of mind. In addition, it is thought that it would be useful to organize critical thinking education programs to groups with lower scores on self-confidence, analyticity, curiosity, open mindedness and systematicity in variables of artistic branches, gender, class, age, academic grade average.