

Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi

Developing Critical Thinking Skills

Çetin Semerci

Fırat Üniversitesi

Öz

Araştırmanın amacı, Fırat Üniversitesi'ne bağlı bulunan enstitülerde doktora öğrenimi gören ve tez aşamasındaki öğrencilerin eleştirel düşünüp düşünmedikleri ve bir dönemde alınan "Gelişim ve Öğrenme" ile "Öğretimde Planlama ve Değerlendirme" öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirip geliştirmediklerini belirlemektir. Araştırmada, "Eleştirel (Kritik) Düşünme Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0.75, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0.90'dır. Araştırmanın sonucunda, iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Öğrencilerin araştırmaya yönlendirilmesi, tartışma ve soru-cevap şeklinde derslerin işlenmesi, derse katılım ve soru sormada kendilerine güven duymalarının sağlanması gibi durumların, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Eleştirel düşünme, eleştirel düşünme becerileri.

Abstract

The aims of this research are to determine if the doctorate students of various institutes of Fırat University have critical thinking skills, and to find out if the two education courses, "Development and Learning" and "Planning and Assessment in Instruction" offered in the same term help to develop critical thinking. For this aim, "The Scale of Critical Thinking Skills" is used. The KMO (Kaiser- Meyer- Olkin) value of the scale is 0.75 and Cronbach Alpha Coefficient is 0.90. The results have revealed that the above mentioned courses help to develop critical thinking skills. It has been observed that students develop their critical thinking skills if they are encouraged to carry out research, to ask questions in the class, and to discuss issues in the class.

Key words: Critical thinking, critical thinking skills.

Giriş

Düşünmenin bir boyutu olan eleştirel düşünme, öğrencilerin eğitim-öğretimlerinde son derece önemlidir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde öğretim üyelerinin rolü büyüktür. Onların görevi sadece bilgiyi aktararak öğrenciyi bir robot haline getirmek değildir. Öğretim üyesi öğrencilerini, yönelttiği sorularla ve heyecanı ile etkileyebilmeli, öğrenciyi açık, meraklı, araştırmacı, kendini ve öğrencisini eleştiren, açık sözlü birisi olmalıdır.

Düşünme, insanları diğer canlılardan ayıran en belirgin özelliklerden birisidir. Bireylerin daha rahat ve bilinçli yaşamalarına, karşılıklarına çıkan problemleri daha kolay ve en uygun yolla çözmelerine, toplumsal ve bireysel gelişmelerine yardımcı bir unsur olarak kabul edilen düşünme, birey için önemli bir yetidir. Birey, hayatın amacını belirlemek, amaca ulaşmada hedeflerini ortaya koymak ve akıllı kararlar vermek için düşünmeden yararlanır (Chaffee, 1994, 2). Bu açıdan bakıldığında düşünme bireyin, öğrenmesinde, farkları bulmada, ayrıntıları incelemede, soyut olaylar gibi durumlarda gerçekleşen bir davranış değişikliği olarak adlandırılabilir. Skinner'e göre (1968, 119) düşünme ise, matematiksel, müziksel, toplumsal, politik vb. konularında sözlü ve sözsüz olarak yapılan davranışlardır. Bu davranış

Yrd.Doç.Dr. Çetin SEMERCI, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ. csemerci @firat.edu.tr

nışlardan bazıları şunlardır: Özetleme, sınıflama, eleştirmecilik, karşılaştırma, yorumlama, hipotez kurma, analiz yapma ve genellemedir (Clark ve Starr, 1991, 270). Tompson'a göre düşünme altı değişik durumu ifade eder (Kazancı, 1989). Bu durumlar;

- Bireyin isteklerini yansıtan hayal kurma gücü,
- Hatırlama ve zihinde arayıp bulma,
- Uyarı ve dikkati çekmek amacıyla yapılan zihinsel süreç,
- Hayali düşünme ve inceleme,
- Belirli bir şeye inanma, inanç,
- Akıl yürütme, sorun çözme ve eleştiriye yönelik zihinsel süreçtir.

Tüm bu durumlar düşünme olarak kabul edilse de son madde psikologların gerçek düşünme olarak kabul ettikleri bir durumdur. Çünkü, diğer maddelerde bireyin zihninin zorlanması ve rahatsız edilmesi söz konusu değildir. Son durumda ise bireye biyolojik ve psikolojik rahatsızlık veren bir şey bulunmaktadır. Bireyin zihni bu rahatsızlıktan kurtulabilmek için sürekli çalışmaktadır. Bu da düşünme olarak kabul edilebilir. Sonuçta düşünmenin, zihinsel ve duyuşsal davranışları kapsayan ve zihnin en alt düzeyinden (bilgi, kavrama, uygulama) en üst düzeydeki (analiz, sentez, değerlendirme) davranışına kadar kendisini gösteren çok yönlü bir faaliyet olduğu söylenebilir.

Farklı boyutları bulunan düşünmenin yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi birçok yönü bulunmaktadır. Bu çalışmada amaç doğrultusunda eleştirel düşünme üzerinde durulmuştur.

Düşünmenin bir boyutu olarak kabul gören *eleştirel düşünme*, bireyin neye inandığı ya da ne yapacağına karar vermede odaklanan kıyaslanabilir bir yansıtıcı düşünmedir (Ennis, 1986, 10). Bir başka anlamda, tartışma çerçevesinde gerekçelerle bir kararsızlığı ikna etme becerisidir (Gaforth, 1999). Diğer taraftan, eleştirel düşünme, bilginin daha iyi öğrenilmesi, yeni durumlara uygulanması ve değerlendirme yeteneğinin geliştirilmesidir.

Eleştirel düşünme, doğuştan gelen bir özellik değildir, öğretilir, anlatılabilir ve rahatça uygulanabilir bir sistemdir (Cumhuriyet, 2001). Bilgiye kolay ulaşılması ve karşılaşılan güçlüklerin daha kolay aşılmasını sağlayan beceriler bütünü olan eleştirel düşünme

becerilerinin öğrencilere kazandırılması, eğitimin arzu edilen sonuçlarından birisidir (Hudgins ve Edelman, 1988, 262; Halpern, 1993, 238).

Öğrencilere kazandırılacak eleştirel düşünme özellik ve becerilerinden bazıları şunlardır (Kazancı, 1989; Lee, 1989):

- Sistematik olma eğilimi,
- Esneklik,
- Sabır,
- Düşünerek hareket etme,
- Öğrencilerin işbirliği,
- Bilgi ve beceri transferi,
- Görsel yardım,
- Açık niyetlilik,
- Biliş ötesi (nasıl düşünüleceği),
- Dilin net kullanımı,
- Özerklik ve bağımsızlık,
- Yeniden oluşturma,
- Motivasyon,
- Grup etkinlikleri,
- Tartışma.

Öğretmen, yönetici, materyal, değerlendirme gibi öğelerin eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde önemli bir yeri vardır. Özellikle öğretmen eleştirel düşünmeyi geliştirebilmek için öğrencinin aktif katılımını sağlamaktadır. Eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde ve öğretilmesinde aşağıdaki stratejiler dikkate alınmalıdır (Berman, 1991, 10).

1. Güvenli bir ortam hazırlama,
2. Bilinenden yararlanma,
3. Sınıf üyeleriyle birlikte çalışma,
4. İyi soru sormayı öğrenme,
5. Sınıf arkadaşlarına bağlılığı öğrenme,
6. Çok yönlü bakış açısı kazandırma,
7. Duyarlılığı oluşturma,
8. Geleceğe ilişkin bir bakış açısı oluşturma ve standartlar geliştirme,
9. Düşünceleri davranışa dönüştürme.

Bir öğretmen veya öğretim üyesinin düşünmeyi öğretmesi esnasında yukarıdaki stratejileri dikkate alması gerekir. Bunlar içersinde güven ortamı oldukça önemlidir (Semerci, 1999: 54). Ancak, bu ortamın oluşturulmasını engelleyen dolayısıyla eleştirel düşünmenin öğrenilmesini engelleyen, öğrencilerden kaynaklanan kültürel ve psikolojik engeller bulunmaktadır. Öğretmen

veya öğretim üyesi engelleri nasıl gidereceğini de bilmek durumundadır. Bu engeller şöyle sıralanabilir: Tekdüzelik, hata ve yanlışlık yapmaktan korkma, olumsuzluk, bağımsız düşünememe, mantığa aşırı güven, kendisini yeterli görme, mükemmeliyetçi olma, düşünmeden hareket etme, öğretmene aşırı güven, konsantrasyon eksikliği, dik kafalılık ve inatçılık, dogmatik davranış gösterme, kendine karşı aşırı güvensizlik, amacı yakalayamama ve düşünmeye direniştir (Clark ve Starr, 1991, 270; Carin ve Sund, 1985, 226; Kökdemir, 1999, 28-30).

Eleştirel düşünmeye ilişkin birçok araştırma yapılmıştır. Nastasi ve Clemen' in (1992), "Eğitimde Bilgisayar Temelli Daha Yüksek Düşünme ve Sosyal-Bilişsel Davranışlar" konulu araştırmasında 24'er kişiye 26 haftalık bir program uygulanmıştır.

Araştırmada, video teypten yararlanılmıştır. Öğrenciler bir veya iki öğretmenin rehberliğinde altışar kişilik gruplar halinde kurs görmüşlerdir. Bu kurstaki öğrencilere KR-20'si 0.98 olan Kaliforniya Başarı Testi (13. Düzey) kullanılmıştır. Sonuçta, logo ve yanında bilgisayar temelli öğretim yeterlikleri karşılaştırılmış ve bilgisayar temelli öğretim lehine sonuçlar bulunmuştur.

Bir başka araştırmada, Cooper ve McIntyre (1994, 633-646), "Öğretmen ve Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Konusunda Birbirini Etkileme Örnekleri ve Öğrenme Fırsatları İçin Uygulamaları" üzerinde çalışmışlardır. Toplam 13 öğretmen ve yaşları 11 ve 12 olan 325 öğrenci üzerinde gözlem ve görüşme yapılmıştır. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki düşünme yolları ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca, dersler öğrencilerin katıldığı öğrenme etkinlikleri ile daha iyi öğrenilir duruma gelmiştir.

Wade (1994, 231-243), "Öğretmen Eğitiminde Öğrencilerin Sınıf Tartışmalarına İlişkin Görüşleri, Kritik Yansıtma Uygulamaları" adlı araştırmasında, 227 öğrenciye anket uygulanmıştır. Öğrencilerin yüzde 62'si sık sık ve her zaman düşüncelerini paylaşmaktan hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yüzde 94'ü tartışmalarda diğerlerini sık sık ve her zaman çok iyi dinlediklerini vurgulamışlardır.

Semerci (1999), "Kritik Düşünmenin Mikro Öğretim Dersinde Eleştiri Becerisini Geliştirmeye Etkisi" konusunu deneysel olarak araştırmıştır. Araştırmacı, kritik düşünmeye dayalı bir program hazırlamış ve deney grubunda denemiştir. Geleneksel öğretimi kontrol

grubunda sürdürmüş ve sonuçta kritik düşünmenin geliştirilebileceği ortaya çıkarılmıştır.

Öğrencilerin eleştirel düşünmeyi öğrenebilmesi, öğretmen veya öğretim üyelerinin bu konuda eğitilmiş olmasına bağlıdır (Demirci, 2000, 3). Öğretim üyelerinin geleceğin farklı yapıdaki toplumuna uyum sağlayabilmesi için eleştirel düşünebilmesi ve öğrencilerine bu konuda örnek olabilmesi gerekir.

Problem

Eleştirel düşünme her yaştaki insana öğretilir (Demirel, 1999, 214) düşüncesinden yola çıkılarak öğretim üyesi adayların öncelikle eleştirel düşünüp düşünemedikleri ortaya konulmak istenmiştir. Üniversitelerde verilen eğitim-öğretimin kalitesinin tartışıldığı günümüzde, öğretim elemanlarının eksik kalan öğreticilik yönlerini geliştirmek amacıyla üniversitelerde doktora öğrenimi gören öğrencilere, Yükseköğretim Yürütme Kurulu'nun kararıyla iki eğitim dersi ("Öğretimde Planlama ve Değerlendirme" ve "Gelişim ve Öğrenme") verilmesi 2000 yılından itibaren uygulamaya konulmuştur (YÖK, 2000).

Uygulamayı başlatan üniversitelerden biri olarak Fırat Üniversitesi Enstitülerinde, doktora öğrenimi gören ve tez aşamasındaki öğrencilerin eleştirel düşünüp düşünemedikleri ve bir dönemde alınan iki eğitim dersinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirip geliştirmediğini belirlemek amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Doktora öğrencilerinin kritik düşünme becerilerine ilişkin ön ölçek ve son ölçek tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?

2. Ön ölçekte, doktora öğrencilerinin, cinsiyete göre eleştirel düşünme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?

3. Son ölçekte, doktora öğrencilerinin, cinsiyete göre eleştirel düşünme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?

4. Ön ölçekte, doktora öğrencilerinin, enstitülere göre (Sosyal, Fen ve Sağlık), eleştirel düşünme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?

5. Son ölçekte, doktora öğrencilerinin, enstitülere göre (Sosyal, Fen ve Sağlık), eleştirel düşünme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırmada, betimleme (survey) yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem kapsamında, "Eleştirel (Kritik) Düşünme Becerileri Ölçeği" kullanılarak eğitim derslerinin doktora öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine olan etkisi araştırılmıştır.

Araştırma ölçeği, iki eğitim dersi alan doktora öğrencilerine 2000-2001 öğretim yılı güz yarısında ön ve son ölçek olarak uygulanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Fırat Üniversitesi'nde bulunan Sosyal, Fen ve Sağlık Bilimleri Enstitülerinde doktora öğrenimi gören ve tez aşamasında olup eğitim derslerini alan 64 öğrencidir. Araştırmanın örneklemini ise, belirtilen üç enstitüden 2000-2001 öğretim yılı güz yarısında "Gelişim ve Öğrenme" ile "Öğretimde Planlama ve Değerlendirme" derslerini alan toplam 64 öğrencinin görüşleri oluşturmuştur. Bu öğrencilerin yüzde 62.5'i erkek, yüzde 37.5'i kadındır. Öğrencilerin enstitülere göre dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin yüzde 18.8'i Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüzde 50.0'ı Fen Bilimleri Enstitüsü ve yüzde 31.2'si Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde yer almaktadır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada veriler "Eleştirel Düşünme Ölçeği" yardımıyla toplanmıştır. Ölçek, uzman görüşleri ve faktör analizleri sonucunda 150 maddeden 55 maddeye indirilmiştir. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0.75, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0.90'dır. Bu çalışmada, kişinin kendisi hakkında görüş belirtmesi amaçlandığı için ölçme aracı likert tipi ölçek olarak hazırlanmış ve derecelendirilmesi; (1) katılmıyorum, (2) katılmıyorum ve ikna edilemem, (3) katılmıyorum fakat katılma eğilimliyim ve katılma yönünde ikna edilebilirim, (4) kısmen katılıyorum, (5) çoğunlukla katılıyorum ve (6) tamamen katılıyorum şeklindedir (Semerci, 2000, 23-26).

Araştırma verileri dönemin başında ve sonunda aynı ölçeğin uygulanmasıyla elde edilmiştir. Toplanan verilerin çözümlemesi SPSS for Windows istatistik paket programıyla yapılmıştır. Araştırmada frekans, yüzde, t-testi ve varyans analizi istatistiklerinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, doktora öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine ilişkin bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Ön Ölçek ve Son Ölçek Arasındaki İlişki

Eleştirel Düşünme Ölçeği, doktora öğrencilerine iki öğretmenlik meslek bilgisi dersini aldıkları dönemin başında ve dönem sonunda verilmiştir. Bulgular Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Ön Ölçek ve Son Ölçek Puanları Arasındaki Anlamlılık

Ölçek Türü	N	X	S	t-testi	p
Ön Ölçek	64	232.09	20.00	-7.03	.000
Son Ölçek	64	274.17	37.74		

$p < .05$ $sd = 63$ $r = -0.31$

Araştırmaya katılan 64 doktora öğrencisi ön ölçekten ortalama 232.09 puan alırken, son ölçekten 274.17 puan alma başarısını göstermişlerdir. Sonuçta, ön ölçek ile son ölçek arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t = -7.03$, $sd = 63$, $p < .05$). Bir başka deyişle, iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin bir dönem sonunda doktora öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde geliştirdiği söylenebilir.

Veriler maddelere indirildiğinde, toplam 27 maddede istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Tablo 2) (Maddeler için Semerci, 2000, 23-26 kaynağına bakınız).

Tablo 2'de "Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği"nin madde numaraları verilmiş olup t-testi değerleri 27 maddede son ölçek lehine istatistiksel açıdan anlamlı çıkmıştır. Böylece, doktora öğrencileri belirli düzeyde sahip oldukları eleştirel düşünme becerilerinin farkına varmışlar ve iki eğitim dersindeki tartışmalar sonucunda bu becerilerin geliştiği görülmüştür. Tablo 2'de görüldüğü gibi, doktora öğrencilerinin, derslerde bir problemin çözümü için birden fazla farklı çözüm yolu önerebileceği, çalışmalarını değerlendirirken mutlaka ölçütlerden yararlanacağı, ön ölçeğe göre son ölçekte kendilerine daha fazla güvendikleri görülmektedir.

Ön Ölçekte Cinsiyete Göre Eleştirel Düşünme Becerileri

Araştırma kapsamında 40 erkek ve 24 kadın vardır. Araştırmada, ön ölçekte cinsiyete göre eleştirel düşünme

Tablo 2
Ön Ölçek ve Son Ölçek Maddeleri Arasındaki Anlamlılık

Madde no	Ön Ölçek	Son ölçek	t-testi
22.	4.14	4.95	-5.09*
23.	3.97	5.94	-2.04*
24.	3.62	4.98	-11.14*
25.	3.67	5.07	-11.28*
26.	3.50	5.23	-13.82*
28.	3.55	5.23	-13.06*
29.	3.59	5.20	-13.22*
30.	3.54	5.27	-15.08*
31.	3.56	5.28	-15.33*
32.	3.45	4.87	-9.27*
34.	3.40	5.31	-13.43*
35.	3.61	5.16	-12.12*
36.	3.42	5.34	-13.16*
37.	3.48	5.36	-16.09*
38.	3.38	5.39	-18.82*
39.	3.45	5.14	-13.23*
40.	3.69	5.38	-11.64*
42.	3.83	5.42	-10.62*
43.	3.80	5.22	-9.52*
44.	3.84	5.28	-9.55*
45.	4.05	4.97	-5.16*
47.	4.09	4.78	-3.91*
48.	4.02	5.20	-7.64*
49.	3.98	5.13	-6.61*
50.	4.11	5.05	-5.20*
51.	3.94	5.02	-5.99*
52.	4.33	4.83	-3.66*

* p<.05 Sd=63

becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bir başka deyişle, erkek ve kadınlar bu konuda benzer becerilere sahiptir.

Tablo 3
Ön Ölçekte Cinsiyete Göre Anlamlılık

Ölçek Türü	N	X	S	t-testi	p
Ön Ölçek					
Erkek	40	230.00	11.04	-1.08	.28
Kadın	24	235.58	29.47		

p>.05 sd= 62

Bir bütün olarak anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen araştırma, Tablo 4'te maddelere indirgenmiştir.

Tablo 4
Ön Ölçekte Cinsiyete Bağlı Maddeler Arasındaki Anlamlılık

Madde no	Erkek X	Kadın X	t- testi
7	4.50	3.79	2.01*
33.	1.75	2.38	-2.28*
38.	3.50	3.17	2.78*
39.	3.58	3.25	2.10*
49.	4.23	3.58	2.64*
50.	4.32	3.75	2.28*
52.	4.50	4.04	-2.30*

*P<.05 Sd=62

Araştırma ölçeğindeki 55 maddeden sadece 7'sinde anlamlı farklılık görülmüştür. Bu 7 maddede erkekler lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bir başka deyişle, erkek öğrencilerin 7., 33., 38., 39., 49., 50. ve 52. maddelerde kadın öğrencilere göre eleştirel düşünme beceri ortalamaları daha yüksektir.

Son Ölçekte Cinsiyete Göre Eleştirel Düşünme Becerileri

Araştırmanın son ölçeğinde cinsiyete göre eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır(t=-0.28, Sd=62). Erkek ve kadın öğrencilerin, eğitim derslerinin etkisiyle eleştirel düşünme beceri ortalamaları ön ölçekte olduğu gibi son ölçekte de birbirine yakın görülmektedir.

Son ölçekte cinsiyete göre eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir farklılık maddelere indirgendiğinde 22., 24., 32. ve 39'uncu maddelerde farklılık görülmüştür. Bu farklılık erkekler lehine görülmektedir.

Tablo 5
Son Ölçekte Cinsiyete Göre Anlamlılık

Ölçek Türü	N	X	S	t-testi	p
Son Ölçek					
Erkek	40	273.15	34.95	-0.28	.78
Kadın	24	275.88	42.72		

p>.05 sd= 62

Tablo 6
Son Ölçekte Cinsiyete Bağlı Maddeler Arasındaki Anlamlılık

Madde no	Erkek X	Kadın X	t-testi
22.	5.15	4.63	2.39*
24.	5.15	4.71	2.08*
32	5.13	4.46	2.81*
39.	5.33	4.83	2.43*

*P<.05 Sd=62

Ön Ölçekte Enstitülere Göre Eleştirel Düşünme Becerileri

Araştırmanın ön ölçeğinde enstitülere göre eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur (F=0.79). Maddelere indirildiğinde de hiçbir madde de istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 7
Ön Ölçekte Enstitülere Göre Anlamlılık

Ön Ölçek	Kareler		F	p
	Toplamı	Sd Ortalaması		
Gruplararası	637.57	2 318.78	0.79	.46
Gruplar içi	24563.87	61 402.68		
Toplam	25201.44	63		

p>.05

Son Ölçekte Enstitülere Göre Eleştirel Düşünme Becerileri

Araştırmanın son ölçeğinde, enstitülere göre eleştirel düşünme becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=0.19). Aynı şekilde maddelere göre de bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 8
Son Ölçekte Enstitülere Göre Anlamlılık

Son Ölçek	Kareler		F	p
	Top.	Sd Ort.		
Gruplararası	546.92	2 273.46	0.19	.83
Gruplar içi	89186.18	61 1462.07		
Toplam	89733.11	63		

p>.05

Sonuç ve Tartışma

Eleştirel düşünme, daha iyi öğrenme ile kişilerin değerlendirme yeteneğinin gelişmesini sağlar. Fırat Üniversitesi Enstitülerinde, doktora öğrenimi gören ve tez aşamasındaki öğrencilerin eleştirel düşünüp düşünmedikleri ve bir dönemde alınan iki eğitim dersinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirip geliştirmediği araştırılmıştır.

Araştırmada, doktora öğrencilerine “Gelişim ve Öğrenme” ile “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme” dersi 14 hafta boyunca verilmiştir. Bu iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Derslerde, öğrencilerin araştırmaya yönlendirilmesi, tartışma ve soru-cevap şeklinde derslerin işlenmesi, derse katılım ve soru sormada kendilerine güven duymalarının sağlanması ve buna karşılık doktora öğrencilerinin yetişkin olmalarından kaynaklanan bir durumu olarak birbirlerini dikkatle dinlemeleri eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği düşünülmektedir. Cooper ve McIntyre'nin (1994, 633-646) araştırmasında da görüldüğü gibi, öğrencilerin katıldığı öğrenme etkinlikleriyle daha iyi öğrenme olmaktadır. Diğer taraftan Wade'in (1994, 231-243) araştırmasındaki bulgularda da olduğu gibi doktora öğrencilerinin de düşüncelerini birbiriyle paylaşmaları, düşüncelere saygı duymaları ve birbirlerini çok iyi dinlemeleri, eleştirel düşünme becerilerini geliştiren başlıca etkenlerdir.

Doktora öğrencilerine verilen iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin içeriği eleştirel düşünme becerilerine göre düzenlenmemiştir. Ancak, öğretim üyelerinin (“Gelişim ve Öğrenme” dersini Profesör Doktor, “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme” dersini araştırmacının kendisi vermiştir) derslerdeki çabası, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmiştir.

Araştırmalarda deney ve kontrol grubu kullanılarak eleştirel düşünmeye dayalı geliştirilen ders programları denenebilir. Ayrıca, eleştirel düşünme ve başarı arasındaki ilişkileri gösteren araştırmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Berman, S. (1991). *Thinking in context: Teaching for open-mindedness and critical understanding, developing minds*. USA.
Carin, A.A. & Sund, R.B. (1985). *Teaching modern science*, (Fourth Edition). Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co. A. Bell and Howell Company.

- Chaffe, J. (1994). *Thinking critically*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Clark, L.H. & Star (1991). *Secondary and middle school teaching methods*. Newyork: Macmillan Publishing Company.
- Cooper, P. & Meintyre, D. (1994). Patterns of interaction between teachers' and students' classroom thinking and their implications for the provision of learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 10 (16), 633-644.
- Demirci, C. (2000). Eleştirel düşünme. *Eğitim ve Bilim*, 25 (115), 3-9.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya program geliştirme*. Ankara: PEGEM Yayıncılık.
- Ennis, R.H. (1986). *A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. teaching thinking skills theory and practice*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Halpern, D.F. (1993). Assessing the effectiveness of critical-thinking instruction. *The Journal of General Education*. 42 (4), 338-353.
- Cumhuriyet, (2001). *Üniversitelerde bir eleştirel düşünme yöntemi*. Retrieved on 09.09.2001 (de indirildi) from the World Wide Web: <http://turkmed.net/psikoloji/dokuman/cumhuriyetU4.htm>
- Kökdemir, D. (1999). Psikolojiye giriş ve genel psikoloji derslerinin içeriğinin değiştirilmesi hakkında eleştirel bir yaklaşım. *Türk Psikoloji Bülteni*, 5 (13), 28-30. Retrieved on 19.08.2001 (de indirildi) from the World Wide Web: <http://www.psikolog.org.tr/bulten/13/13-elestirel.htm>
- Gaforth, D. (1999). *Deitho: A support tool for learning critical thinking*. Retrieved on 12.07.2001 (de indirildi) from the World Wide Web: <http://print.cps.nl/colgary/5html>
- Hudgins, B.B. & Edelman, S. (1988) Children's self-directed critical thinking. *Journal of Educational Research*, 81 (5), 262-273.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde eleştirel düşünme ve öğretimi*. Ankara: Kazancı Kitap Ticaret A.Ş.
- Lee, H.D. (1989). *Workshop conducted for wisconsin state board of vocational, technical and adult education (Final Report)*. University of Wisconsin-Stout Menomonie , WI 54751: Center for Vocational, Technical and Adult Education.
- Nastasi, B. K. & Clements, D. H. (1992). Social-cognitive behaviors and higher-order thinking in educational computer environments. *Learning and Instruction*, 2, 215-238.
- Semerci, N. (1999). *Kritik düşünmenin mikro öğretim dersinde eleştirel becerisini geliştirmeye etkisi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ.
- Semerci, N. (2000). Kritik düşünme ölçeği. *Eğitim ve Bilim*, 25 (116), 23-26.
- Skinner, B. F. (1968). *The technology of teaching*. New Jersey: Prestige-Hall, Inc.
- Wade, R. C. (1994). Teacher education students' views class discussion: Implications for fostering critical reflection, *Teaching and Teacher Education*, 10 (12), 231-243.
- YÖK, (2000), *Lisansüstü eğitim*. 07/04/2000. B.30.0.APK:0:00.00.05/08-2607-6961. Ankara: YÖK.

Geliş	17 Ekim 2001
İnceleme	20 Kasım 2001
Kabul	16 Ekim 2002