



**HAYAT BİLGİSİ DERS KİTAPLARINDA YER ALAN ELEŞTİREL  
DÜŞÜNME BECERİSİ KAZANIMLARINA AİT ETKİNLİKLERİN  
İNCELENMESİ**

**Fatih AKBAY**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EKİM, 2017**

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı: Fatih

Soyadı: Akbay

Bölümü: Temel Eğitim Anabilim Dalı

İmza:

Teslim tarihi:

### TEZİN

Türkçe Adı: Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında Yer Alan Eleştirel Düşünme Becerisi Kazanımlarına Ait Etkinliklerin İncelenmesi

İngilizce Adı: Examining The Activities of Critical Thinking Skills Acquisition in Life Science Textbooks

## **ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma at olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Fatih AKBAY

İmza:

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Fatih AKBAY tarafından hazırlanan “Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında Yer Alan Eleştirel Düşünme Becerisi Kazanımlarına Ait Etkinliklerin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Selma Yel

(Temel Eğitim Ana Bilimdalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Mustafa YILDIZ

(Temel Eğitim Ana Bilimdalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan KARADENİZ

(Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bülent Ecevit Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 20.10.2017

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



*Tuğrul'a*

## TEŞEKKÜR

Şahsıma büyük bir sabır ve hoşgörü gösteren, öğretmenlik hayatıma yol ve yön veren danışmanım Prof. Dr. Selma YEL'e en samimi teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Bilgi ve birikimleri ile desteklerini üzerimden hiçbir zaman esirgemeyen, öğretmenlik hayatıma yeni renkler katan değerli hocalarım Doç. Dr. Mustafa YILDIZ, Doç. Dr. Seyit ATEŞ ve Dr. Okan ÇOBAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

En zor ve dar vakitlerinde dahi yardımcı olabilmek adına yanımda olan değerli dostum İngilizce öğretmeni Muharrem AYAZ'a,

Çalışma boyunca kendisini yalnız bırakmak zorunda kalmama rağmen söylem, davranış ve tutumları ile beni rahatlatan, çalışmaya yönelten meslektaşım, hayat arkadaşım, eşim Demet AKBAY'a sonsuz teşekkür ederim.

# **HAYAT BİLGİSİ DERS KİTAPLARINDA YER ALAN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ KAZANIMLARINA AİT ETKİNLİKLERİN İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Fatih AKBAY**  
**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**Ekim 2017**

## **ÖZ**

Teknolojik ürünlerin baş edilemeyen bir şekilde katal olarak büyümeleri insan hayatına büyük kolaylıklar sağladığı gibi bilgi kirliliğine de sebep olmakta; bu durum bilgilerin kullanımından önce doğruluğunu ve güvenilirliğini kanıtlama gerekliliğini yani eleştirel düşünebilmeyi öne çıkarmaktadır. Eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler kendilerine sunulan her bilgiyi olduğu gibi doğru olarak kabul etmez, bilginin kaynağını, geçerlilik ve güvenilirliğini sorgularlar. Eğitim öğretim hayatının ilk yılları eleştirel düşünme becerisini kazanabilmeleri bakımından öğrenciler için son derece önemlidir. Öğrencileri gerçek hayat durumları ile karşı karşıya getiren hayat bilgisi dersi, eleştirel düşünme becerisinin kazanımı ve geliştirilmesi için mihver ders konumundadır. Hayat bilgisi ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerine imkan sağlayacak nitelikte olması gerekmektedir. Bu araştırmada hayat bilgisi ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisine yönelik kazanımlara ait etkinlik ve içerikleri, Delphi Projesi'nde belirlenen eleştirel düşünme alt becerilerine, kullanılan öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine göre incelenerek sınıflandırılmıştır. Doküman analizi yönteminin kullanıldığı bu araştırmada 2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında MEB'e bağlı ilkokullarda okutulan hayat bilgisi dersi 1, 2 ve 3.sınıflara ait kitaplar kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ders kitaplarının hazırlanırken eleştirel düşünme becerisinin sadece neden ve niçin sorularını

yanıtlamaktan ibaret bir düşünme türü olarak görüldüğü; eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinliklerde, kitaplar üzerinde eşit bir dağılımının olmadığı ve öğretmen kılavuz kitaplarında yoğunlaştığı; öğretim strateji, yöntem ve teknikleri bakımından ise çeşitlilik içermediği ve genellikle soru-cevap yönteminin kullanıldığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Eleştirel düşünme, eleştirel düşünme becerileri, hayat bilgisi ders kitapları.

**Sayfa Adedi:** 101

**Danışman:** Prof. Dr. Selma YEL



# **EXAMINING THE ACTIVITIES OF CRITICAL THINKING SKILLS ACQUISITION IN LIFE SCIENCE TEXTBOOKS**

**Master's Thesis**

**Fatih AKBAY  
GAZI UNIVERSITY  
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES  
October 2017**

## **ABSTARCT**

The hereditary growth of technological products in a way that can not be overtaken gives great convenience to human life as well as causes information pollution; this situation puts forward that the necessity to prove of the accuracy and reliability of information before using, that is, to think critically. Individuals with critical thinking skills do not accept as accurately as any information presented to them, they judge the validity and reliability of the source of information. The first years of teaching and learning life are crucial for students in that they can gain critical thinking skills. The lesson of life science, which confronts students with real life situations, is an axis course for the acquisition and development of critical thinking skills. The activities in life science textbooks should be of a quality that allows students to think critically. In this research, the efficiency and competences of achievements for critical thinking skills in life science textbooks are classified and examined according to the teaching techniques and techniques of critical thinking determined in Delphi Project. In this research, which is used by the document analysis management, in the academic year of 2015/2016, life science books that belonging to lectures 1, 2 and 3. classes were taught in the primary schools depending on the Ministry of National Education, were used. As a result of the research, it is seen that the critical thinking skills of the textbooks while preparing are seen as a type of thinking which

consists of answering only the reason and why of the questions and that the critical thinking skills activities do not have an equal distribution on the books and focus on the teacher's guidebooks and there is no diversity in terms of teaching strategies, and the question-and-answer method is often used.

Key words: Critical thinking, critical thinking skills, life science textbooks

Page number: 101

Supervisor: Prof. Dr. Selma YEL



## İÇİNDEKİLER

|                                                                   |              |
|-------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>ÖZ .....</b>                                                   | <b>vi</b>    |
| <b>ABSTARCT .....</b>                                             | <b>viii</b>  |
| <b>İÇİNDEKİLER .....</b>                                          | <b>x</b>     |
| <b>TABLolar LİSTESİ .....</b>                                     | <b>xv</b>    |
| <b>SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....</b>                       | <b>xviii</b> |
| <b>BÖLÜM I.....</b>                                               | <b>1</b>     |
| <b>GİRİŞ .....</b>                                                | <b>1</b>     |
| Problem Durumu.....                                               | 1            |
| Hayat Bilgisi Dersine Genel Bir Bakış .....                       | 2            |
| Hayat Bilgisi Ders Programları.....                               | 4            |
| Hayat Bilgisi Ders Programında Yer Alan Beceri Alanları .....     | 6            |
| Eleştirel Düşünme.....                                            | 7            |
| Delphi Projesi'nde Ortaya Çıkan Eleştirel Düşünme Becerileri..... | 13           |
| Yorumlama .....                                                   | 13           |
| Sınıflandırma .....                                               | 14           |
| Önemi Çözme.....                                                  | 15           |
| Anlamını Aydınlatma.....                                          | 15           |
| Analiz .....                                                      | 16           |
| Fikirleri Gözden Geçirme .....                                    | 16           |

|                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------|----|
| Argümanları Ortaya Çıkarma.....                                    | 16 |
| Argümanları Analiz Etme .....                                      | 17 |
| Değerlendirme .....                                                | 18 |
| İddiaları Değerlendirme.....                                       | 18 |
| Argümanları Değerlendirme .....                                    | 18 |
| Çıkarım Yapma .....                                                | 19 |
| Kanıttan Kuşkulama .....                                           | 19 |
| Alternatifleri Tahmin Etme .....                                   | 20 |
| Sonuçlar Çıkarma.....                                              | 20 |
| Açıklama.....                                                      | 21 |
| Sonuçları İfade Etme .....                                         | 21 |
| Prosedürleri Doğrulama .....                                       | 21 |
| Argümanları Sunma .....                                            | 22 |
| Öz Düzenleme.....                                                  | 22 |
| Kendini Gözden Geçirme .....                                       | 23 |
| Kendini Düzeltme.....                                              | 23 |
| Hayat Bilgisi Dersinde Kitaplar .....                              | 24 |
| Hayat Bilgisi Dersinde Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri..... | 25 |
| Soru Cevap.....                                                    | 28 |
| Tartışma .....                                                     | 30 |
| Örnek Olay.....                                                    | 31 |
| Beyin Fırtınası .....                                              | 32 |
| Grup Çalışması .....                                               | 32 |
| Araştırma.....                                                     | 33 |
| Gözlem .....                                                       | 33 |
| Canlandırma .....                                                  | 34 |
| Araştırmanın Amacı .....                                           | 35 |

|                                                                    |           |
|--------------------------------------------------------------------|-----------|
| Problem Cümlesi .....                                              | 35        |
| Araştırmanın Önemi.....                                            | 36        |
| Varsayımlar .....                                                  | 36        |
| Sınırlılıklar .....                                                | 37        |
| Tanımlar.....                                                      | 37        |
| <b>BÖLÜM II.....</b>                                               | <b>38</b> |
| <b>İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>                                    | <b>38</b> |
| Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....                              | 38        |
| Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....                             | 42        |
| <b>BÖLÜM III .....</b>                                             | <b>44</b> |
| <b>YÖNTEM.....</b>                                                 | <b>44</b> |
| Araştırmanın Modeli.....                                           | 44        |
| Veri Kaynağı .....                                                 | 44        |
| Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması.....                    | 44        |
| Eleştirel Düşünme Becerisi Etkinliklerinin Belirlenme Süreci ..... | 45        |
| Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları.....                    | 45        |
| İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları .....                    | 47        |
| Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları.....                     | 49        |
| Eleştirel Düşünme Becerisi Etkinliklerinin Kodlanma Süreci .....   | 51        |
| Birinci Sınıf Etkinlikleri Kodlanma Süreci .....                   | 51        |
| İkinci Sınıf Etkinlikleri Kodlanma Süreci.....                     | 52        |
| Üçüncü Sınıf Etkinlikleri Kodlanma Süreci .....                    | 55        |
| <b>BÖLÜM IV.....</b>                                               | <b>58</b> |
| <b>BULGULAR VE YORUM .....</b>                                     | <b>58</b> |
| Birinci Alt Probleme Ait Bulgular.....                             | 58        |
| DPEDA'ya ait Etkinlik Örnekleri.....                               | 58        |

|                                                                       |    |
|-----------------------------------------------------------------------|----|
| Yorumlama.....                                                        | 58 |
| Analiz.....                                                           | 59 |
| Değerlendirme.....                                                    | 60 |
| Çıkarım Yapma.....                                                    | 61 |
| Açıklama .....                                                        | 61 |
| Öz Düzenleme .....                                                    | 62 |
| Etkinliklerin DPEDA'ya göre Sınıflandırılması .....                   | 63 |
| Birinci Sınıf Etkinlikleri.....                                       | 63 |
| İkinci Sınıf Etkinlikleri .....                                       | 64 |
| Üçüncü Sınıf Etkinlikleri.....                                        | 66 |
| İkinci Alt Probleme Ait Bulgular .....                                | 67 |
| Birinci Sınıf Ders Kitapları.....                                     | 67 |
| Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinlikleri..... | 67 |
| Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Öğrenci Ders Kitabı Etkinlikleri.....     | 68 |
| Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Öğrenci Çalışma Kitabı Etkinlikleri.....  | 69 |
| İkinci Sınıf Ders Kitapları.....                                      | 69 |
| İkinci Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinlikleri.....                | 69 |
| İkinci Sınıf Öğrenci Ders Kitabı Etkinlikleri .....                   | 70 |
| İkinci Sınıf Çalışma Kitabı Etkinlikleri.....                         | 71 |
| Üçüncü Sınıf Ders Kitapları.....                                      | 72 |
| Üçüncü Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinlikleri .....               | 72 |
| Üçüncü Sınıf Öğrenci Ders Kitabı Etkinlikleri.....                    | 73 |
| Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Etkinlikleri .....                        | 74 |
| Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....                                 | 74 |
| Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular .....                              | 75 |
| Birinci Sınıf Etkinlikleri .....                                      | 76 |
| İkinci Sınıf Etkinlikleri.....                                        | 76 |

|                                        |           |
|----------------------------------------|-----------|
| Üçüncü Sınıf Etkinlikleri .....        | 78        |
| Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular..... | 79        |
| <b>BÖLÜM V .....</b>                   | <b>81</b> |
| <b>SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b> | <b>81</b> |
| Sonuçlar.....                          | 81        |
| Tartışma.....                          | 86        |
| Öneriler .....                         | 88        |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                 | <b>91</b> |



## TABLÖLER LİSTESİ

|                                                                                                          |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <i>Tablo 1. Delphi Projesinde Ortaya Çıkan Eleştirel Düşünme Becerileri .....</i>                        | <i>14</i> |
| <i>Tablo 2. Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Kazanım ve Etkinlikleri .....</i>              | <i>52</i> |
| <i>Tablo 3. İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Kazanım ve Etkinlikleri .....</i>               | <i>53</i> |
| <i>Tablo 4. İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Kitaplarında İncelemeye Alınan Etkinlikler .....</i>              | <i>54</i> |
| <i>Tablo 5. Alt Etkinlikleri Bulunan İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Etkinlikleri .....</i> | <i>54</i> |
| <i>Tablo 6. Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Kazanım ve Etkinlikleri .....</i>               | <i>55</i> |
| <i>Tablo 7. Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında İncelemeye Alınan Etkinlikler .....</i>         | <i>56</i> |
| <i>Tablo 8. Alt Etkinlikleri Bulunan Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Etkinlikleri .....</i> | <i>57</i> |
| <i>Tablo 9. Birinci Sınıf Etkinliklerinin DPDEA'ya göre Sınıflandırılması .....</i>                      | <i>64</i> |
| <i>Tablo 10. İkinci Sınıf Etkinliklerinin DPDEA'ya göre Sınıflandırılması .....</i>                      | <i>65</i> |
| <i>Tablo 11. Üçüncü Sınıf Etkinliklerinin DPDEA'ya göre Sınıflandırılması ....</i>                       | <i>66</i> |

|                                                                                                     |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <i>Tablo 12. Birinci Sınıf Etkinliklerinin Kitap Türlerinde Dağılımı.....</i>                       | <i>67</i> |
| <i>Tablo 13. Birinci Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinliklerinin DPDEA Sınıflandırmaları.....</i> | <i>68</i> |
| <i>Tablo 14. Birinci Sınıf Ders Kitabı Etkinliklerinin DPDEA Sınıflandırmaları .....</i>            | <i>68</i> |
| <i>Tablo 15. İkinci Sınıf Etkinliklerinin Kitap Düzeyinde Dağılımları .....</i>                     | <i>69</i> |
| <i>Tablo 16. İkinci Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinliklerinin DPDEA Sınıflandırmaları.....</i>  | <i>70</i> |
| <i>Tablo 17. İkinci Sınıf Ders Kitabı Etkinliklerinin DPDEA Sınıflandırmaları .....</i>             | <i>71</i> |
| <i>Tablo 18. İkinci Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı Etkinliklerinin DPDEA Sınıflandırmaları.....</i>   | <i>71</i> |
| <i>Tablo 19. Üçüncü Sınıf Etkinliklerinin Kitap Düzeyinde Dağılımları .....</i>                     | <i>72</i> |
| <i>Tablo 20. Üçüncü Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinliklerinin DPDEA Sınıflandırmaları.....</i>  | <i>73</i> |
| <i>Tablo 21. Üçüncü Sınıf Ders Kitabı Etkinliklerinin DPDEA Sınıflandırmaları .....</i>             | <i>73</i> |
| <i>Tablo 22. Üçüncü Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı Etkinliklerinin DPDEA Sınıflandırmaları.....</i>   | <i>74</i> |
| <i>Tablo 23. Kitap Türlerine Göre Etkinlik Sayısı Oranları .....</i>                                | <i>75</i> |
| <i>Tablo 24. Birinci Sınıf Etkinliklerinde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler .....</i>       | <i>76</i> |
| <i>Tablo 25. İkinci Sınıf Etkinliklerinde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler .....</i>        | <i>77</i> |

|                                                                                              |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <i>Tablo 26. Üçüncü Sınıf Etkinliklerinde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler .....</i> | <i>78</i> |
| <i>Tablo 27. Birinci Sınıf Ders Kitapları Çeşitlilikleri .....</i>                           | <i>79</i> |
| <i>Tablo 28. İkinci Sınıf Ders Kitapları Çeşitlilikleri .....</i>                            | <i>79</i> |
| <i>Tablo 29. Üçüncü Sınıf Ders Kitapları Çeşitlilikleri .....</i>                            | <i>80</i> |



## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

|       |                                                                |
|-------|----------------------------------------------------------------|
| MEB   | Milli Eğitim Bakanlığı                                         |
| ÖK    | Öğretmen Kılavuz Kitabı                                        |
| DK    | Öğrenci Ders Kitabı                                            |
| ÇK    | Öğrenci Çalışma Kitabı                                         |
| DPEDA | Delphi Projesi'nde Belirlenen Eleştirel Düşünme Alt Becerileri |

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### **Problem Durumu**

İçinde bulunduğumuz yüzyıla bakıldığında ülkelerin gelişmişlik düzeylerini belirleyen kriterler nicelikten çok nitelikten yakından ilgilidir. Ülkeler için güç sadece nüfus olarak fazla olanda değil farklı beceri ve özelliklere sahip bireylerin varlığıyla ifade edilmektedir ve bu durum ülkeleri eğitim alanında sürekli güncelliğe, yenilenmeye ve eğitimi geliştirmeye yönelik çalışmalara mecbur bırakmaktadır. Günümüzde eğitim alanında aranan ve sürekli gelişim halinde bulunan anlayışların temelinde öğrencinin yalnızca bilgiyi ezberlemesi yerine bilgiyi kullanabilmesi yatmaktadır. Çevresiyle iletişim içinde olan, çevresinde olup bitenleri anlamaya çalışan, farklı durum ve koşullarda nasıl düşünmesi ve davranması gerektiğini bilen, karşılaştığı herhangi bir problemde öğrendiklerini kullanabilen, yeni öğrendiği bilgileri önceki öğrenmeleri ile kıyaslayıp üzerine ekleyebilen, kendi doğru ve yanlışlarının farkına varabilen, okuduğunu ve dinlediğini anlayabilen bireylerin varlığı günümüzde ülkelerin gelişmişlik düzeylerini belirleyen etkenlerden bazılarıdır. Eleştirel düşünme bu bağlamda önem arz etmekte ve ülkemiz eğitim anlayışları içinde de yerini almaktadır.

Bilgiye ulaşabilmenin yazılı ve görsel iletişim araçları ile çok kolay görüldüğü bir zamandayız. Kitap, gazete, dergi, TV ve özellikle internet bilgiye ulaşım konusunda insanlara kolaylıklar sağlamakla birlikte insanları gereksiz, yanlış ya da eksik bilgilerle de karşı karşıya bırakabilmektedir. Bu nedenle insanların gördüğü, okuduğu ya da duyduğu her bilgiyi olduğu gibi kabullenmeleri yerine sorgulaması, eleştirmesi, bilginin doğruluğunu araştırması gerekmektedir. Günümüzde bir fotoğraf ya da birkaç satır yazının

peşinde bilinçsizce hareket eden insanların olduğunu görmek, eleştirel düşünme becerisinin gerekliliğini daha çok göstermektedir. Eleştirel düşünme becerisinin hayat bilgisi dersiyle birlikte ele alınması, bu becerinin öğrencilere erken yaşta kazandırılabilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu düşüncelerle, öğrencilerin hayat bilgisi dersinde kullandıkları temel materyaller olan ders kitaplarında eleştirel düşünme becerisiyle ilişkili etkinliklerin incelenmesi ve değerlendirilmesi, eleştirel düşünme becerisinin nasıl ve hangi boyutlarda ele alındığının belirlenmesi eğitimde arayış, yenilik ve güncellemeler açısından gereklidir.

### **Hayat Bilgisi Dersine Genel Bir Bakış**

Bir toplumun devlet yapısı ve dayandığı felsefe, anayasası, yürütme ve yargı ile ilgili kurum ve kuruluşları, bunların işleyişi politik sistemi oluşturur. Her devlet, doğal olarak kendi politik anlayışını, yeni kuşaklara aktarmak ve benimsetmek ister. Bunu genellikle okullar ve yetişekler yoluyla yapar (Sönmez, 1999, s.25). Gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemlerine yapılan en yaygın eleştiri, ders içeriklerinin düşünme gereksinimi yaratmaktan uzak olması ve eleştirel düşünme becerisinin işe koşulmasında olanak tanıyacak biçimde yapılandırılmamış olmasından kaynaklanmaktadır (Vural & Kutlu, 2004, s.189). Eğitim sistemlerinin, içinde yaşadığımız karmaşık dünyayı anlayabilecek, yeniden yorumlayabilecek ve dönüştürebilecek, özgür düşünebilen, önyargılardan uzak, karşılaştığı karmaşık sorunları etkili biçimde çözebilen, doğru ve etkili kararlar alabilen akılcı bireyler ve aynı zamanda yurttaşlar yetiştirme yükümlülüğü de açıktır (Vural & Kutlu, 2004, s.198). Bugünkü eğitim sistemlerinde çağdaş okulun amacı, topluma yapıcı, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirmektir (Aybek, 2010, s.23).

İlköğretim kurumlarında, öğrencilerin sosyal yaşama hazırlanması ve istenen değerlerin öğrencilere kazandırılması görevini diğer derslerin yanı sıra birinci kademedeki hayat bilgisi dersi üstlenmiştir (Yel & Aladağ, 2014, s.137). Öğrencilerin geleceğine ilişkin eğitiminin temellerinin atıldığı 1, 2 ve 3.sınıfları kapsayan ilkokulun ilk yılları çok büyük bir öneme sahiptir. İlkokulun ilk 3 yılında okutulan hayat bilgisi dersi öğrencinin sosyal çevresiyle ve diğer bütün derslerle alakalı derslerin en başında yer alır (Aladağ, 2016, s.3). Bu ifadeler aynı zamanda hayat bilgisine diğerleri arasında mihver ders olma özelliğini de vermiştir.

Bu bağlamda hayat bilgisi, çocuğun doğumundan itibaren geçen 6-7 yıldan bu yana dünyayı nasıl anlamlandırdığına ilişkin deneyimleri merkeze alarak, bundan sonraki yaşamına ilişkin bilgi, beceri ve değerleri kazandırmaya, çevresini sosyal ve fiziki boyutta

anlamasına katkıda bulunmaya çalışan bir derstir demek olasıdır (Kabapınar, 2016, s.1). Hayat bilgisi doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir (Sönmez, 1999, s.10). Bu tanımın günümüz için hala geçerliliğini koruduğunu görmekteyiz. Şöyle ki günümüz ilkokullarında okutulan Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Bilgisi dersi programının vizyonu(MEB 2009), hayat bilgisi dersine ayrılan zamanın büyük bir bölümünde öğrencilerin kendi girişimleriyle gerçekleştirecekleri ve öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine sadece ve sadece yol göstereceği etkinlikler aracılığıyla;

- Öğrenmekten keyif alan
- Kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğasıyla barışık
- Kendini, milletini, vatanını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren
- Gündelik yaşamında gereksinim duyulan temel bilgilere, yaşam becerilerine ve çağın gerektirdiği donanıma sahip
- Mutlu bireyler yetiştirmektir.

İlkokul hayat bilgisi programı ile öğrenciler hem kendilerini hem de çevresini tanıma fırsatı bularak, hayat boyu düşünme becerisinin de temelini oluşturmuş olacaktırlar (Akçay & Kapıcı, 2016, s.113). Hayat bilgisi dersinin kişisel özelliklerden, düşünme becerilerine, çevreye ilişkin tutumlardan, sosyal davranışlara kadar geniş bir yelpazede öğrencilerin yaşamlarını inşa etmede aktif bir rol oynadığı söylenebilir (Aladağ, 2016, s.4).

Günlük yaşamda sık sık karar verme güçlükleri, büyük sorumluluk gerektiren işler, çelişen amaçlar, çeşitli engellenmeler ve ihtiyaçların karşılanamaması durumları ile karşılaşılabilir (Heppner'den aktaran Polat & Tümkaya, 2010, s.348). Düşünme becerisi sadece bireyin karşılaştığı bir durumda gösterdiği performans değil aynı zamanda o durumu başka durumlara taşıyabilmesidir (Mckendree vd. aktaran Cantürk & Başer, 2009, s.452). Zihinsel becerilerini kullananlar için öğrenme, öğrenme malzemesinin aynen tekrarlanması işleminden ibaret değildir. Onlar için öğrenme; öğrenilenlerin yeni durumlarda kullanılması problemlerin çözümü, daha önce karşılaşılmamış soruların yanıtlanması, düşünceler arasında bağ kurulması, farkların bulunması, örnek verilmesi vb. işlemlerdir (Açıkgöz, 2004, s.24).

Günümüz bilgi toplumunda her gün sınırsız bilgi kaynağıyla bombardımana tutulan insan, hangi bilginin doğru olduğunu anlamakta, seçmekte zorlanmaktadır. Sorgulama, araştırma, karar verme becerilerine sahip olmak toplumda yaşamının gerekliliği haline gelmiştir. Bu

nedenle, gelişen topluma uyum sağlamak eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesiyle mümkündür (Ekinci & Aybek, 2010, s.818).

Bir bilginin doğruluğuna nasıl güvenilir, nasıl test edilir, hangi bilgilerin propaganda olduğu nasıl anlaşılabilir, hangi bilgiler gerçektir, bir ifadenin altında var olan varsayımlar nasıl anlaşılır, görüşlerin tutarlılığı nasıl test edilir, sosyal medya tuzakları nelerdir, kötü niyetli bilgiler nasıl ayırt edilebilir, hangi yaklaşımlar istismar amaçlı olabilir, istismardan nasıl korunulur, gibi daha pek çok hayati öneme sahip konular programların içerisinde ele alınmalıdır (Akar & Kara, 2016, s.1345).

Eleştirel düşünme becerisine sahip olan bireyler, var olan bilgilerin doğruluğunu sorgulamakta, olaylara farklı pencerelerden bakmakta ve durumları muhakeme etmektedir (Aslan & Aybek, 2017, s.374). Bireylerin kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde bağımsız yaşayabilmeleri, yaşam boyu karşılaşılabilecekleri genel ve özel problemlere çözüm üretebilecek yetiye sahip olmaları, kendilerine olduğu kadar topluma da faydalı olabilmeleri büyük ölçüde ne kadar “eleştirel düşünme becerilerine” sahip olduklarına bağlıdır (Gega’dan aktaran Akınoğlu, 2003, s.14). Başka bir deyişle bilgiyi almasının yanında bu bilgiyi nasıl işe koşacağını yani kullanacağını bilmesi gerekmektedir (Brad’tan aktaran Semerci, 2000, s.23).

İçeriği bakımından tamamen gerçek yaşamı konu edinen hayat bilgisi dersi, öğretme ve öğrenme konusunda öğretmen ve öğrencilerin kendilerini en rahat hissedebilecekleri; öğretme ve öğrenme kavramlarının yaratabileceği çeşitli kaygılardan uzak kaldıkları bir ders olması sebebiyle günümüz için gereklilik arz eden eleştirel düşünebilen bireylerin yetiştirilebilmesi adına son derece önemlidir. Hayat bilgisi dersine diğerleri içinde mihver ders niteliğini veren diğer bir durum, gerçek yaşam durumlarında bireylerin eleştirel düşünebilmelerine imkan vermesidir.

### **Hayat Bilgisi Ders Programları**

Bireye okul yoluyla kazandırmak istenilen tüm istendik özellikler eğitim programları aracılığıyla gerçekleştirilir. Eğitim programları bir devletin dünyayı algılayış felsefesinin ve eğitime bakış açısının bir göstergesi, gelecekte ulaşmak istediği medeniyet şeklinin ve yetiştirmek istediği insan tipinin temelini teşkil eder (Kurnaz, 2011, s.11). Eğitimin en önemli misyonlarından birisi öğretim programları aracılığıyla öğrencilere temel becerilerin

kazandırılmasıdır. Bu becerilerden günlük hayatta en fazla kullanılanlar ise düşünme, problem çözme ve iletişim becerileridir (Mutluer'den aktaran Akçay & Kapıcı, 2016, s.113).

Özellikle öğrenmeyi ve düşünmeyi öğrenmiş bireyler yetiştirmek tüm eğitim programlarının ortak hedefi olmakla birlikte eğitim programlarının gerçek çalışma alanını oluşturmaktadır (Meyers'ten aktaran Kurnaz, 2011, s.12). Düşünme becerileri neden bu kadar önemlidir sorusuna cevaben Eggen & Kauchak (1988), “Düşünme becerileri dünyanın düzenini keşfetmek ve problemleri çözmek için bilgiyi kullanma yeteneğidir ve okul programlarının en önemli parçasıdır.” yanıtını vererek düşünme becerilerinin önemine vurguda bulunmuştur (Kaya, 2014, s.184).

Eleştirel düşünme becerilerinin eğitim programlarında temel alınması ile; öğrencilerin yetişkinler gibi bireysel özerklik kazanmaları, toplumda sosyal sorunların çözümünde bilgili insanlar olarak yer almaları, eleştirel gözlemci olarak davranmaları, demokratik kurum ve doğal haklarının savunucuları olmaları, çalışma alanında kolay bir biçimde ilerlemeleri ve ekonomik başarılar elde etmeleri sağlanabilir (Feurerstein'den aktaran Yıldırım & Yalçın, 2008, s.168). Buna rağmen pek çok eğitim programında yapılan reformlara rağmen eleştirel düşünme becerisi öğretimi istenilen seviyeye ulaşmamıştır. Araştırmacılar bu durumun nedenleri üzerinde durmaktadır (Dilekli, 2017, s.70).

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri programlar aracılığıyla dersler ve konularla birlikte geliştirilmelidir (Elder & Paul, 2012, s.31). Eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere kısa bir sürede kazandırılmasını beklemek olağan dışıdır. Her ne kadar bazı öğrencilerin bu süre içinde eleştirel düşünmenin temel yeterliliklerini kazandıkları göz önünde tutulsa da eğitim programları aracılığıyla güçlendirilmelidir (Elder & Paul, 2010, s.38). Bununla birlikte Elder & Paul (2010), öğrencilerin öğretimin her aşamasında eleştirel düşünmeye ihtiyaç duyduklarını da belirtmektedir.

Ülkemizde de öğrencilerin ve devamında toplumun nitelikli insan ihtiyacını karşılayabilme amacı ile hayat bilgisi dersinde çeşitli yenileme çalışmaları yapılmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında bakanlığa bağlı ilkokullarda okutulan hayat bilgisi ders kitapları, 2009 yılında yapılan program yenileme ve geliştirme çalışmalarına göre hazırlanmıştır.

Hayat bilgisi dersi, toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmuş bir derstir. Çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için

tasarlanan bu ders, 1924, 1936, 1948, 1968, 1998 ve 2005 ilköğretim programlarında yer almıştır. 2009 yılı programında da aynı adla yer almaktadır (MEB, 2009, s.4).

### **Hayat Bilgisi Ders Programında Yer Alan Beceri Alanları**

Hayat bilgisi ders programında öğrencilerin temel yaşam becerileri ve olumlu kişisel nitelikler kazanmaları hedef alınmıştır. Programda eleştirel düşünme becerisinin de temel yaşam becerilerinden biri olarak görüldüğü son derece önemlidir ve bu durum programın günümüz dünyası gelişmeleri ile aynı doğrultuda olduğunun bir göstergesidir.

Program ile öğrencilerin şu becerileri kazanmalarına yardımcı olunacaktır (MEB, 2009, s.14):

1. Eleştirel düşünme
2. Yaratıcı düşünme
3. Araştırma
4. İletişim
5. Problem çözme
6. Bilgi teknolojilerini kullanma
7. Girişimcilik
8. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma
9. Karar verme
10. Kaynakları etkili kullanma
  - 10.1. Zaman, para ve materyal kullanma
  - 10.2. Bilinçli tüketici olma
  - 10.3. Çevre bilinci Geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma
  - 10.4. Planlama ve üretim
11. Güvenlik ve korunmayı sağlama
  - 11.1. Sağlık ve güvenlik kurallarına/ prosedürlerine uyma
  - 11.2. Doğal afetlerden korunma
  - 11.3. Trafikte güvenliğini sağlama
  - 11.4. Hayır diyebilme
  - 11.5. Sağlığını koruma
12. Öz yönetim
  - 12.1. Etik davranma

- 12.2. Eğlenme
- 12.3. Öğrenmeyi öğrenme
- 12.4. Amaç belirleme
- 12.5. Kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme
- 12.6. Duygu yönetimi
- 12.7. Kariyer planlama
- 12.8. Sorumluluk
- 12.9. Zamanı ve mekânı doğru algılama
- 12.10. Katılım, paylaşım, işbirliği ve takım çalışması yapma
- 12.11. Liderlik
- 12.12. Farklılıklara saygı duyma
- 13. Bilimin temel kavramlarını tanıma
  - 13.1. Değişim
  - 13.2. Etkileşim
  - 13.3. Neden – sonuç ilişkisi
  - 13.4. Değişkenlik/benzerlik
  - 13.5. Karşılıklı bağımlılık
  - 13.6. Süreklilik
  - 13.7. Korunum

#### 14. Temalarla ilgili temel kavramları tanıma

Okuma ve yazma, matematik, sözlü iletişim gibi temel beceriler sosyal becerileri geliştirmek için yeterli olmakla birlikte eleştirel düşünme becerisi için yeterli değildir (Lipman’dan aktaran Atabeki vd., 2015, s.94). Temel beceriler bireyi günlük hayata hazırlarken aynı zamanda diğler üst beceriler için de hazırlık niteliği taşımaktadır. Hayat bilgisi dersinde kazandırılması hedeflenen beceriler öğrenmeyi kolaylaştıran, bireyin öğrenme ortamına aktif katılımını sağlayan, öğrenmede kalıcılığı arttıran, temel bilimsel araştırma kazandıran ve problem çözmede kullanılan temel becerilerdir (Akçay & Kapıcı, 2016, s.130).

#### **Eleştirel Düşünme**

Bilgi, “Bir bireyin dış dünyadaki olayları algılama, işleme, değerlendirme, akıl yürütme sonucunda zihinde ürettiği anlamdır.” (Saban, 2000, s.123). Hangi yöntem veya araçlarla

kazanırsak kazanalım bilginin kaynağı yaşamdır (Yıldırım, 2004, s.71). J. Dewey'in de belirttiği gibi hiç kimse deneyim sahibi olmadığı bir konuda düşünemez (Kazancı'dan aktaran Kurnaz, 2011, s.13). Bireylerin düşünme yeteneklerini verimli ve etken bir şekilde kullanabilmeleri, oluşturulan bilginin nitelikli ve kalıcı olması ile doğrudan ilişkilidir.

Perkins (1995) bilginin üç amacını şu şekilde belirtmiştir (Perkins'ten aktaran Kurnaz, 2011, s.43).

- Bilginin kalıcılığının sağlanması,
- Bilginin anlaşılması,
- Bilginin etkin bir şekilde kullanılması.

Çoğumuz, bilgilerimizi etkin bir şekilde yaşama aktaramayız. Halbuki bilgi çağında, bilgili olmanın anlamı bilgiyi kullanabilmek, yani beceri sahibi olmak ve bunu sürekli davranış biçimi haline getirmektir (Yıldırım, 2004, s.6). Geleceğin bireyleri bilgiye ulaşan değil, bilgiden bilgi üreten, bilgi ile oynayan, bilgi ile dans eden kişiler olmak zorundadır. Böyle bir birey için eleştirel düşünme becerilerine sahip olmak bir zorunluluktur (Kurnaz, 2011, s.14).

Düşünme tarzımız, içinde bulunduğumuz çevreye bir uyumdur. Düşünme tarzlarımız etrafımızda olup bitenleri anlamlandırmak için geliştirdiğimiz biçimlerdir (Nosich, 2012, s.18). Bazılarımız sahip oldukları kısıtlı bilgiyi kolaylıkla kullanabilirken, bazılarımız daha fazla birikime sahip olmalarına rağmen bilgilerinden gerektiği gibi yararlanamaz. Hatta bilgiyi aynı düzeyde kullanabilecek iki kişiden birisi bunu yaşamının bir parçası haline getirirken diğer sadece mecbur kalınca kullanır veya hiç kullanmaz (Yıldırım, 2004, s.22).

Birey, karşılaştığı ya da kendisine sunulan uyarıcıları birbirlerinden ayırabiliyor ve kendine gerekli olanları seçebiliyorsa düşünmeyi de öğrenmiş demektir. Böylece düşünme eylemi, karşılarına bir problemi çözmede gösterilen güce bakarak incelenebilir (Kazancı, 1989, s.15). Genelde bir konuyu bilmenin o konuyla ilgili sorunların çözümü için yeterli olduğunu sanarız. Halbuki çözümsüzlük nedeni çoğu zaman bilginin olmaması değil, bu bilgiyi etkin bir şekilde kullanamamamızdır (Yıldırım, 2004, s.99). Schreglmann (2011), eğitimin bu anlayışında hazır bilgileri sorgusuz kabullenen bireyler yetiştirmek yerine, neyi, niçin ve nasıl öğrenmesi gerektiğini bilen, öğrendiği bilgileri kullanan, geliştiren ve yeni bilgi üreten bireylerin yetiştirilmesinin amaçlandığını ve bilgi toplumunun öngördüğü bu özelliklerin eleştirel düşünmeyi gerektiğini belirtmektedir (Sağlam & Büyükuysal, 2013, s.261). Eğitimin en önemli hedefi öğrenenlerin bilgileri, hareketler ve inanışları

hakkında eleştirel düşünebilme yeteneğini geliştirmek ve arttırmaktır (Thompson'dan aktaran Sağlam & Büyükuysal, 2013, s.261).

Günümüz eğitim sisteminde yenilenme adına yapılan her türlü değişikliğin öznesi ve bireylerden beklenen temel davranış, bireylerin nitelikli ve kalıcı bilgileri edinmek üzere kendi yollarını inşa ederek ve doğruluğunu sorgulayarak bilgiye ulaşmaları ve ulaşılan bu bilgiyi kullanmalarıdır.

Bugün değişik araçlarla ulaşılan bilgi miktarındaki fazlalık, bilgiye ulaşma ve bilgiyi aktarma anlayışının yerini bilgiyi kullanma ve işleyerek yeni bilgi üretme düşüncesinin almasına neden olmuştur (Meyers'ten aktaran Kurnaz, 2011, s.11). Gelişen teknolojik ürünlerle birlikte bilgiye ulaşma her geçen gün daha kolaylaşır bir hale geliyor gibi görünse de bu kolaylık gereksiz ve hatalı bilgilerle karşılaşma olasılığını da arttırmaktadır. Bu olasılık dahilinde bireylerin bilgiye ulaşma yolunda seçici olması ve yolun sonunda da sorgulayıcı bir tavır takınması şarttır.

Bir toplumun geçmişin bilgi birikimine sahip olması önemli görülmekte, ancak daha önemli olanı özgün ve yeni bilgileri üretebilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Aybek, 2010, s.25). Bilginin yarattığı değişime uyum sağlayabilmemiz için sürekli yeni bilgi ve beceriler geliştirmek, yani öğrenme hız ve etkinliğimizi arttırmak zorundayız (Yıldırım, 2004, s.5). Günümüzün gelişmiş toplumları, eleştirel düşünmenin hakim olmadığı bir toplumun gelişmiş toplumlar arasında yer alamayacağını düşünmektedirler. Toplumlar, yeni bilgiler üretebilmek için eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisini aktif kullanabilen vatandaşlara ihtiyaç duymaktadırlar (Demirkaya, 2015, 427). Bu doğrultuda düşünme ve düşünmenin nitelikleri bireyler için önem arz etmektedir.

Eleştirel düşünme konusunda yapmış olduğu çalışmalarıyla tanınan Paul (1992) eleştirel düşünmeyi, kişinin kendi düşünmesini eleştirmek için, düşünme eylemini gerçekleştirirken bunun üzerine düşünmesi olarak tanımlamakta ve bu tanımda iki şeyin oldukça önemli olduğunu belirterek, bunları şu şekilde açıklamaktadır (Paul'den aktaran Emir, 2013, s.327).

- Eleştirel düşünme sadece bir düşünme değil, aynı zamanda kendi kendini geliştirmek için nelerin etkinli olduğunu düşündürmektir.
- Kendi kendini geliştirme de, bireyin düşünürken kullanacağı standartlar konusundaki becerisiyle ilgilidir. Bir diğer deyişle, standartlar yoluyla kendi düşünme biçimini geliştirmesidir.

Tarih boyunca pek çok araştırmaya konu olmasıyla birlikte günümüzde halen düşünmenin tanımı üzerinde ortak bir ifadeye varılamamıştır. Bununla birlikte çok geniş bir perspektife sahip olan düşünme üzerinde gelecekte de bir anlaşma sağlanamayacağı görünmektedir. En genel anlamıyla Türk Dil Kurumu Eğitim Terimleri Sözlüğü (1975)’nde düşünme, zihnin bir konuyla ilgili bilgileri karşılaştırarak, aralarındaki bağlantıyı inceleyerek bir karara ya da yargıya varma, zihinden geçirme ya da zihin yoluyla arayıp bulma, tasarlama, anımsama olarak tanımlanmıştır. Bu tanımda dahi oldukça geniş bir anlam yelpazesine sahip düşünmeye bir de eleştirel kelimesinin eklenmesi her ne kadar eleştirel düşünme ifadesini, düşünmeden farklı ve daha karmaşık bir hale getirir gibi görünse de aslında eleştirel düşünme yukarıda da tanımı yapılan düşünmeyi daha zengin yönleriyle ele alır.

Eleştirel düşünme İngilizce’deki akıl yürütme anlamına gelen “reasoning” sözcüğünün kökü olan “reason” kavramının Latince karşılığı “ratio” sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcüğün Latince anlamı ise “denge”dir. Bu bağlamda eleştirel düşünme, önceki deneyimleri, bilgi ve düşünceleri inceleyip, farklı görüş ve bilgileri tarttıktan sonra dengeli bir yargıya varma anlamına gelmektedir (Kurnaz, 2011, s.17). Eleştirel düşünme, düşünmenin en gelişmiş ve en ileri biçimidir (İpşiroğlu’ndan aktaran Aybek, 2010, s.8). Pirozzi (2003)’ye göre eleştirel düşünme “Herhangi bir durum, konu, karar, problem veya olaylarla ilgili çok dikkatli ve mantıklı bir şekilde” düşünmedir (Özensoy, 2011, s.13). Diğer taraftan, eleştirel düşünme, bilginin daha iyi öğrenilmesi, yeni durumlara uygulanması ve değerlendirme yeteneğinin geliştirilmesidir (Semerci, 2003, s.65).

Genellikle, her çeşit düşünmede belirli oranda eleştiri bulunduğu ileri sürülebilir. Başka bir deyişle, hemen hemen hiçbir düşünme çeşidi eleştiriden, eleştiri sırasında işe koşulan zihinsel faaliyetlerden yararlanamazlık edemez (Kazancı, 1989, s.41). Eleştirel düşünme, düşündüğünüz esnada düşünmenizi daha iyi bir hale getirmek amacıyla, kendi düşündükleriniz hakkında düşünmedir (Nosich, 2012, s.2). Buradan hareketle eleştirel düşünmeyi, düşünmeye nazaran bilinçli, daha sistemli ve daha amaca yönelik bir süreç olarak kabul etmek gerekir.

Bir akademik programın başarısı birçok önemli özelliğe bağlıdır. İyi bir akademik program eleştirel düşünceyi destekler ve değişik bilişik stilleri dikkate alır (Zang’tan aktaran Emir, 2013, s.325). Okullar; belli bir sistem ve program dahilinde hedeflenen davranışlara ulaşma amacı güttüğünde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilebileceği en önemli kurum öğretmenler ise en önemli kişilerdir. Bu nedenle Yu Chu (1997)’ya göre

öğretmenler eleştirel düşünme yetisine sahip öğrencilerin yetişmesinde önemli bir rol üstlenmektedir (Kartal, 2012, s.283).

Eleştirel düşünen kişi, niçin ve nasıl düşündüğünün farkındadır (Kurnaz, 2011, s.18). Eleştirel düşünme sorun çözmedir ve bu da her günkü yaşamımızın bir parçasıdır. Eleştirel düşünme eğitimi ile öğrencilerin yaşam kalitesi yükseltilebilir. Çünkü, eleştirel düşünme yoluyla bireyler sorunlarını çözmeyi başararak yaşamlarını daha mutlu olarak sürdürebilirler (Boostrom'dan aktaran Aybek, 2010, s.25). Eleştirel düşünmeyi zevkli kılan sadece hissettirdiği özgürlük duygusu değil, aynı zamanda bir şeyi yakalama, keşfetme heyecanıdır (Demirkaya, 2015, s.404).

Torres ve Cano (1995), İyi bir iş için rehberlik edebilmede, ekonomik anlamda rekabet edebilmede, insanların karmaşık ve sürekli değişen bir çevreye daha iyi uyum sağlamalarında ve yaşam kalitesini arttırmada eleştirel düşünmenin önemli olduğunu belirtmektedirler (Güven & Kürüm, 2008, s.56).

Eleştirel düşünme, son senelerde eğitim dünyasında üzerinde önemle durulan konulardan bir tanesidir. Çünkü eleştirel düşünme becerisi, sadece akademik ortamlarda değil, sorun çözmeye yönelik her platformda önemlidir (Braman'dan aktaran Türnüklü & Yeşildere, 2005, s.108). Branch (2000) yaptığı çalışmada eleştirel düşünmenin bireylere hem mesleki hem de özel yaşamlarında hizmet edecek bir yeterlik olduğu sonucuna ulaşmıştır (Yıldırım & Yalçın, 2008, s.169).

Eleştirel düşünen kişi, içinde bulunduğu ortamda kişisel duygu ve fikirlere bakılmaksızın bütün fikirlere açık olma eğilimi gösterir (Elder & Paul, 2012, s.30). Ennis (2010) eleştirel düşünen kişinin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Açık fikirlidir ve alternatiflere önem verir.
- Bilgi sahibi olmayı ister.
- Kaynakların güvenilirliğini değerlendirir.
- Nedenleri, varsayımları ve sonuçları ortaya çıkarır.
- Uygun açıklayıcı sorular sorar.
- Bir yargının niteliğini, nedenleri, varsayımları, kanıtları, sonuçları destekleme derecelerini içerecek şekilde muhakeme eder.
- Doğruları sorgulamayı adil bir şekilde yapar, bir olay ya da inanç hakkında mantıklı bir pozisyon alır ve geliştirebilir.
- Hipotezleri akla yatkın bir şekilde formüle eder.

- Deneyimleri yönetir ve planlar.
- Bağlamı içinde kavramları tanımlar.
- Söz verildiğinde dikkatli bir şekilde sonuçları ortaya koyar.
- Eleştirel düşünmenin yukarıdaki bütün yönlerini kaynaştırır (Ennis'ten aktaran Özensoy, 2011, s.12).

Eleştirel düşünmeyi betimleyen önemli kavramlardan biri de bağımsız ve özgün düşündür. Eleştirel düşünen kişi, başkalarının görüş ve düşüncelerini pasif şekilde kabul etmez, aksine onları analiz ederek, bağımsız şekilde kendi düşüncesini oluşturur. Bu bağımsızlık kişinin zihnini, kalbini ve eylemlerini özgürleştirir (Doğanay & Ünal'dan aktaran Kurnaz, 2011, s.18). Eleştirel düşünme yetisine sahip olanlar açık fikirlidir, kendi dünya görüşlerine ters hatta düşman olan birtakım fikir ve görüşleri de öğrenmeye meyilli ve hazırdırlar (Wood'dan aktaran Kartal, 2012, s.282). Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere eleştirel düşünme başkalarının görüşünü olduğu gibi kabul etme veya kesinlikle reddetme değil, her iki görüşü de anlayarak ve bilerek hareket etmektir.

Yukarıda yapılan bütün açıklamalardan da anlaşılacağı gibi eleştirel düşünmenin farklı tanımları olmasına karşın aşağı yukarı bütün tanımlarda, eleştirel düşünmenin bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, karşılaştırma, değerlendirme ve kullanma yetenek ve eğilimini vurguladığı söylenebilir. Bir başka deyişle eleştirel düşünme, sıradan, olağan düşünmeden farklıdır (Aybek, 2010, s.14).

Ders verenin akademik geçmişine ve eleştirel düşünmeyi tanımlamak için kullanılan dile bakılmaksızın tüm bu yaklaşımlar bir takım genel kanıları göstermektedir: öğretebilen, öğrenilebilen ve tanımlanabilen eleştirel düşünme becerileri vardır ve öğrenciler bunları öğrendiklerinde tam olarak uygulayabildikleri zaman, daha iyi düşünce insanı olabilirler (Halpren'den aktaran Kartal, 2012, s.281).

Eleştirel düşünme için çok sayıda tanımlamanın yapılmış olmasının yarattığı karışıklığı gidermek için Amerikan Felsefe Birliği, Kolej Öncesi Komitesi aracılığıyla bir katalizör rolü üstlenerek eleştirel düşünme alanında önemli bir yazar ve felsefeci olan Peter A. Facione başkanlığında 1987 yılı aralık ayında eleştirel düşünmenin ve eleştirel düşünme değerlendirmesinin geçerli durumunu sistematik olarak araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda Facione başkanlığında Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'dan eleştirel düşünme öğretimi, değerlendirmesi ve teorisinde uzman olan ve profesyonel meslektaşları

tarafından geniş ölçüde özel tecrübe sahibi olarak bilinen 46 kişinin Delphi Proje'sine katılmasına karar verilmiştir (Demir, 2006, s.27).

### **Delphi Projesi'nde Ortaya Çıkan Eleştirel Düşünme Becerileri**

Eleştirel düşünmeyi tanımlamada en sistematik yaklaşım olan bu Delphi tipi çalışma paneli sonucunda uzmanlar eleştirel düşünmenin bir konsensüs tanımını ortaya çıkarmışlardır. Bu konsensüs, Delphi Raporu olarak adlandırılmış ve Amerikan Felsefe Birliği tarafından 1990 yılında açıklanmıştır. Raporda eleştirel düşünmenin tanımı şu şekildedir:

Anlıyoruz ki eleştirel düşünme yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı delilisel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan amaçlı, öz düzenleyici bir karar mekanizmasıdır. Eleştirel düşünme, temel olarak araştırmanın gerekli bir aracıdır. Buna benzer olarak eleştirel düşünme, bireyin kişisel ve yurttaşlık hayatı içerisinde güçlü bir kaynak ve eğitimde özgür bırakılan bir güçtür. Bunla birlikte iyi düşünmeyle eş anlamlı olmasa da eleştirel düşünme, yaygın ve kendini düzelten bir insan fenomenidir (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.29).

Tanımlamadaki farklılığı kapatma konusunda büyük bir paya sahip olan Delphi Projesi, eleştirel düşünmenin hangi beceri boyutlarını kapsadığı konusunda da kapsamlı bir açıklama getirmiştir.

Delphi Proje'sine katılan uzmanlar, iyi eleştirel düşünmenin bir beceri boyutunu bir de eğilim boyutunu kapsadığını ortaya koymuşlardır. Uzmanlar, eleştirel düşünmenin yorumlama, analiz, değerlendirme, çıkarım, açıklama ve öz düzenleme bilişsel becerilerini kapsadığını belirtmişlerdir. Bu altı becerinin her biri eleştirel düşünmenin merkezinde, özündedir (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.34).

Eleştirel düşünmenin kapsadığı bilişsel beceriler ve alt beceriler Tablo 1'de sunulmuştur.

### **Yorumlama**

Delphi Projesi'nde yorumlama; çok çeşitli tecrübe, durum, veri, olay, yargı, gelenek, inanç, kural, prosedür ya da kriterin anlamını ya da önemini kavrama ve ifade etme şeklinde tanımlanmıştır (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.35).

Yorum yapma; çeşitli deneyimin, durumun, verinin, olayın, hükmün, inancın, kuralın, prosedürün veya kategorizasyonun anlamını ve önemini belirlemek ve anlamaktır (Türnükü & Yeşildere, 2005, s.108).

Tablo 1  
*Delphi Projesi'nde Ortaya Çıkan Eleştirel Düşünme Becerileri*

| Beceriler     | Alt Beceriler                                                                     |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Yorumlama     | Sınıflandırma<br>Önemini Çözme<br>Anlamını Aydınlatma                             |
| Analiz        | Fikirleri Gözden Geçirme<br>Argümanları Ortaya Çıkarma<br>Argümanları Analiz Etme |
| Değerlendirme | İddiaları Değerlendirme<br>Argümanları Değerlendirme                              |
| Çıkarım Yapma | Kanıttan Kuşkulama<br>Alternatifleri Tahmin Etme<br>Sonuçlar Çıkarma              |
| Açıklama      | Sonuçları İfade Etme<br>Prosedürleri Doğrulama<br>Argümanları Sunma               |
| Öz düzenleme  | Kendini Gözden Geçirme<br>Kendini Düzeltme                                        |

### **Sınıflandırma**

Olayların, objelerin veya bunların temsillerinin belli bir sisteme göre gruplandırılması sınıflandırma olarak tanımlanmaktadır (Carin'den aktaran Akçay & Kapıcı, 2016, s.121).

Delphi Projesi'ne göre sınıflandırma; bilgiyi anlama, betimleme ya da karakterize etmek için kategorileri, farkları ya da çerçeveleri yakalama ya da uygun olarak formüle etme, uygun kategori, fark ya da çerçeve tarzında anlaşılabilir anlamlar almaları için tecrübe, durum, inanç, olay ve benzerini betimleme olarak ifade edilmiştir (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.35).

Eleştirel düşünenler kendi bilgilerinin sınırlarının farkındadır. Kendi görüşlerinin yanlılığına, ön yargılılığına ve sınırlılığına karşı duyarlıdır. Eleştirel düşünenler bilmediklerini ve bildiklerini ayırt edebilirler (Akınoğlu, 2003, s.16). Eleştirel düşünme bir kişinin ilgiyi örgütleyip, analiz edip değerlendirdiği düşünme biçimidir (Johnson'dan aktaran Şen, 2009, s.73).

### **Önemi Çözme**

Önemini çözme; dil, sosyal davranışlar, çizimler, rakamlar, grafikler, tablolar, çizelgeler, işaretler ve semboller gibi gelenek temelli iletişim sistemlerinde belirtilen çıkarımsal ilişkiler, kriter, prosedürler, kurallar, bakış açıları, değerler, sosyal önem, amaçlar, güdüler, anlamlar, direktif fonksiyonlar, etkileyici anlam ya da bilgi içeriğini betimleme, dikkat etme ve ortaya çıkarmadır (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.35).

Eleştirel düşünme netlik, açıklık ve eşitlik gibi standartları kullandığımız eşsiz bir amaçlı düşünme biçimidir (Gambrill & Gibbs, 2017, s.5). Daha derin bir eleştirel düşünme sayesinde, kavramlarımızı eleştirel bir biçimde inceleyerek, bireysel kavramların bize yardımcı oldukları ya da bize zarar verdiklerinin, bizi sınırlayıp bizi özgürleştirdiklerinin daha da farkına varabiliriz (Nosich, 2012, s.28).

### **Anlamını Aydınlatma**

Eleştirel düşünebilmek için öğrencilerin belirli bir kavram hakkında bilgi sahibi olmaları gerekir; böylece kavramların iyi anlaşılması öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini destekleyecektir (Vitalok & Sani, 2016, s.11). Eleştirel düşünme becerilerinden anlamını aydınlatma, uygun bir şekilde kullanılırsa öğrenciler daha etkili birer düşünür olacaktır (Halpern, 1998, s.452). Herhangi bir eleştirel düşünme sürecine başlamanın en iyi yolu bir şeyleri daha net bir hale getirerek açıklamaktır (Nosich, 2012, s.32). Eleştirel düşünmeyi, düşünmeden ayıran kısım öğrencilerin sorunu tanımlayabilmeleri ve söylediklerine geçerli

nedenler bulabilmeleridir (Lipman, 1987,s.6). Eleştirel düşünme öğrenenlerin hazırlıklı ve anlamaya açık olmaları gerekir. Bu durum yeni öğrenmelerin daha hızlı ve daha kolay olmasını sağlar (Halpern, 1998, s.452). Delphi Projesi'nde ortaya çıkan anlamını aydınlatma; kelimelerin, fikirlerin, kavramların, ifadelerin, davranışların, biçimlerin, rakamların, işaretlerin, çizelgelerin, grafiklerin, sembollerin, kuralların, olayların ya da törenlerin durumsal, geleneksel ya da amaçlanan anlamlarını şart koşma, betimleme, anoloji ya da mecazi anlatım sayesinde başka sözcüklerle anlatma ya da açıklama olarak ifade edilmiştir (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.35).

### **Analiz**

Eleştirel düşünebilmenin bir parçası da birbiriyle alakalı bakış açılarını bir araya getirebilme yeteneğine sahip olmaktır (Nosich, 2012, s.63). Analiz etme; durumlar, sorunlar, kavramlar, tanımlamalar veya inanç, hüküm, bilgi ve görüşleri belirlemek için tasarlanan diğer çeşit gösterimler arasındaki gerçek ilişkileri tanımlamaktır (Türnüklü & Yeşildere, 2005,s.108). Eleştirel düşünmenin temel prensibinde kişinin neyi bildiğini ve neyi bilmediğini çok iyi bir şekilde ayırt edebilmesi yatmaktadır (Elder & Paul,2012, s.30). Öğrencilerden bildikleri arasında anlamlı ilişkiler kurmaları olağan ve istenen bir davranış şeklidir.

### **Fikirleri Gözden Geçirme**

Eleştirel düşünme bilgimizi aydınlatmak ve geliştirmek için kendimizin ve diğerlerinin düşüncelerini dikkatle gözden geçirerek dünyamızı anlamlı kılma adına yaptığımız aktif, amaçlı ve organize çabalardır (Chaffee'den aktaran Demir, 2006, s.25). Eleştirel düşünen bireyler ortaya çıkan fikirleri gözden geçirirler ve problem çözmek için en iyi çözüm yolunu ortaya çıkararak, içselleştirip uygulamaya koyarlar (Murawski, 2014, s.27). Eleştirel düşünme sayesinde verilen bir içerikle ilgili olarak bilgiler açık bir şekilde anlamlandırılıp kavranarak içselleştirilir (Elder & Paul, 2010, s.39).

### **Argümanları Ortaya Çıkarma**

Mevcut argümanların değerlendirilmesi ve bu argümanlara bağlı mantıklı kararlar tespit etme ve bu kararları uygulama aşamasında eleştirel düşünme becerisi önemlidir.

(Boonjeam et al., 2017, s.131). Eleştirel düşünme, bir insanın inandıkları üzerinde düşündüren ve inandıklarını haklı çıkartabilecek bir düşünme biçimidir (Vitalok & Sani, 2016, s.11). Bir bilgi ya da durumunun taraflara inandırıcı ve kabul ettirebilici olmasının altında nedenler ve bu nedenlerin haklılık payı yatar.

Eleştirel düşünme özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve özdenetimli düşünmedir (Krelau'dan aktaran Demir, 2006, s.26). Eleştirel düşünme becerisi öğretiminde etkili öğretmenler, öğrencilerini seçenekler aramaya, yargılarını savunmaya yönlendirirler (Patrick'ten aktaran Demirkaya, 2015, s.408).

### **Argümanları Analiz Etme**

Eleştirel düşünenler bir görüşe dikkatsizce katılıp ya da katılmamak yerine o görüşü anlayıp zayıf ve güçlü yönlerini belirlemek için analitik araçlar kullanırlar. Anahtar kavramlar, sayıtlılar doğurgular aracılığıyla soruları, tartışmaları, yorumları ve kuramları analiz ederler (Akınoğlu, 2003, s.17). Paul'e (2005) göre eleştirel düşünenler kendi fikirlerini analiz eder ve değerlendirirler. Bu yöntem düşünürleri daha iyi sonuçlara ulaştırır (Atabaki vd., 2015, s.96). Eleştirel düşünme mantıksal, rasyonel ve makul bir çözüme ulaşmak için belirli bir amaçla yönlendirilen yargılara varmanın analitik bir sürecidir (Vitalok & Sani, 2016, s.11).

Delphi Projesi'nde bu eleştirel düşünme alt becerisi şu şekilde tanımlanmıştır (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.36):

Bazı iddia, görüş ya da bakış açılarını desteklemeyi ya da reddetmeyi amaçlayan sebep ya da sebeplerin bir ifadesi verildiğinde;

- Amaçlanan temel sonucu tanıma ve ayırt etme.
- Temel sonucu desteklemeye yardım eden varsayım ve sebepleri tanıma ve ayırt etme.
- Temel sonucu destekleyici ilave ya da yedek varsayım ve sebepleri tanıma ve ayırt etme.
- Aracılık eden sonuçlar, belirtilmeyen varsayımlar ya da ön tahminler gibi ifade edilmeyen muhakeme unsurlarını tanıma ve ayırt etme.

- Argümanın kapsamlı yapısını ya da amaçlanan muhakeme zincirini tanıma ve ayırt etme.
- Arka planda amaçlanan ya da belirtilen muhakemenin bir parçası olarak amaçlanmadığı incelenmiş olan ifadelerin yapısında bulunan maddeleri tanıma ve ayırt etme

### **Değerlendirme**

Eleştirel düşünmeyi anlayabilen kişiler, öz düzenlemeleri sayesinde, yapacakları yorumlar ile metodolojik ve kriterler içeren değerlendirmeleri çok rahat yaparlar (Chabeli'den aktaran Kaya, 2014, s.190). Eleştirel düşünme, bilginin doğruluğunun, kesinliğinin değerlendirilmesidir ve inançların, argümanların ve bilgi iddialarının bir değeridir (Beyer'den aktaran Aybek, 2010, s.8). Eleştirel düşünürler iddiaları ve tartışmaları değerlendirirler (Türnüklü & Yeşildere, 2005, s.108).

### **İddiaları Değerlendirme**

Eleştirel düşünme çok fazla bilginin ve bizi ikna etmeye çalışan çok fazla kişinin olduğu dünyaya karşı savunmadır. Eleştirel düşünme yeteneği, bireyleri doğrulanmamış iddia ve düşünceler arasında bocalamaktan kurtarır (Epstein'den aktaran Tümkeya, 2011, s.216). Delphi Projesi'nde belirlenen alt beceri tanımlarına göre iddiaları değerlendirme; bilgi ya da görüşün kaynağının güvenilirlik derecesini değerlendirme ile ilgili faktörleri tanıma ve verilen herhangi bir tecrübe, konum, yargı, inanç ya da görüşün doğruluk ya da olasılığının güven düzeyini, kabul edilebilirliğini tanıma olarak açıklanmıştır (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.37).

### **Argümanları Değerlendirme**

Gerçek problemler genellikle karmakarışıktır. Dağınık sonları vardır. Çoğunlukla açık değildirler; onları netleştirmek ve artırmak onlarla ilgili düşünmenin bir parçasıdır (Nosich, 2012, s.4). Eleştirel düşünme karar vermede etkili olan çevresel etmenlerin ve varılmak istenen sonuca giden yolları değerlendirme aşamasını kapsar (Halpern, 1998, s.451). Karar verirken kişi tüm kriterleri işe koşmalı, bu durumun olumu ve olumsuz yönlerini ele almalıdır (Dawson & Venville'den aktaran Sevgi & Şahin, 2017, s.159). Eleştirel düşünen

kişiler karşılaştıkları problem durumlarında argümanları, farklı perspektiflerden bakarak ve farklı araştırma yöntemlerine yönelerek değerlendirirler (Murawski, 2014, s.26). ). Benzer bir şekilde bir olayın her yönünü düşünmek ve bir biçimde her iki örneğini de ön yargılar bakımından kontrolden geçirmek birer düşünme örneğidir (Nosich, 2012, s.49).

Eleştirel düşünme, inançların, tartışmaların, iddiaların ve eylemlerin eleştirel değerlendirilmesiyle iyi kararlara varılmasını içerir (Gambrell & Gibbs, 2017, s.9). Akınoğlu (2004) ise, hayat bilgisi dersinin öğrencileri hayatta karşılaştıkları sorunlara ilişkin uygun seçenekler ortaya koyarak sorunlarla baş edebilme yeteneği kazandıran bir ders olduğunun altını çizmektedir (Aladağ, 2016, s.5).

### **Çıkarım Yapma**

Çıkarım; akıl yürütme, tümevarım ve tümdengelim yoluyla mevcut durum ve bilgiden yeni bir bilgi çıkarma, doğruluğu bilinen önermelerden sonuç çıkarma şeklinde tanımlanabilir (Hançerlioğlu'ndan aktaran Kurnaz, 2011, s.22). Çıkarım yapma; mantıksal sonuçlar çıkarmak için gerekli olan bileşenleri tanımlamak, hipotezleri ve tahminleri şekillendirmek, konu ile ilgili bilgileri dikkate almak; verilerden, hükümlerden, görüşlerden, kavramlardan ve tanımlamalardan hareketle sonuca ulaşmak olarak tanımlanmaktadır (Kaya, 2014, s.190).

Eleştirel düşünmenin bazı özellikleri şöyledir; konuya odaklanma, tartışmaları analiz etme, açıklayıcı ve meydan okuyucu sorular sorma ve cevaplama, kaynağın güvenilirliğini sorgulama, verileri yargılama ve sonucu çıkarma, tahminleri değerlendirme ve başkalarıyla iletişim kurmadır (Ennis'ten aktaran Aybek, 2010, s.26). Eleştirel düşünme muhakemeye-akıl yürütmeye dayalıdır. Eleştirel düşünme sürecinde elde edilen çıkarımların uygun, geçerli ve sağlam kanıtlara dayalı olması, geliş güzel olmaması gerekir (McKnown'dan aktaran Vural & Kutlu, 2005, s.191).

### **Kanıttan Kuşkulama**

Eleştirel düşünme Carther'e göre konuyla ilgili ipuçlarının, kanıtların değerlendirilmesini temel olarak işleyen ve bu düşünmede etkili olan faktörlerin göz önünde tutulması, geçerli bilişsel süreçlerin kullanılması ile olabildiğince nesnel kararlara ulaşmayı amaçlayan bir düşünme biçimidir (Demir, 2006, s.25).Bazen bir konuda otorite olan kişilerin bile

çevresindekilere sağlam bilgiler veremediği gözlenir. Bunun sebebi aceleyle yargılama yapmaları ya da onların bilgi aldıkları kaynakların güvenilir olmamasıdır. Bu konuda yaşanan yaygın problemlerden biri bilgi alınan kaynağın sıklıkla sorgulanmamasıdır (Kurnaz, 2011, s.84). Eleştirel düşünenler sonuçları düzenlerken güvenilir bilgi kaynaklarını kullanmanın önemini bilirler (Akınoğlu, 2003, s.23).

Eleştirel düşünme, alternatif görüşleri kuşkuyla göz önüne alarak kanıtı değerlendirmeyi ve karşıt görüşleri doğru bir şekilde anlamayı ve sunmayı içerir (Gambrill & Gibbs, 2017, s.22). Eleştirel düşünmeyi diğer düşünme türlerinden farklı kılan şey, “ölçülü kuşku, gerçeğe yönelik arayış, bağımsız zihin” olmak üzere üç önemli özelliştir (Yıldırım’dan aktaran Aybek, 2010, s.10). Eleştirel düşünme, bilgi kaynaklarının güvenilirliğini analiz etme, önceki bilgiler üzerine yeni bilgiler inşa etme, aralarında bağ kurma ve karar verme sürecini kapsar (Thurman’dan aktaran Birgili, 2015, s.74). Eleştirel düşünme bazı şeylerin güvenilirlik, doğruluk ve değerini tespit etme süreci; sebepler ve alternatifler arama yeteneği, bütün durumu kavrama, birinin kanıt üzerine bakışını değiştirme ile karakterize edilip mantıklı düşünme ve analitik düşünme olarak da adlandırılır (Alvino’dan aktaran Demir, 2006, s.24).

### **Alternatifleri Tahmin Etme**

Eleştirel düşünme problem çözme, çıkarımları belirleme, olasılıkları hesaplama ve kararlar vermeyi gerektiren amaçlı, mantıklı ve hedefe yönelmiş düşünmedir (Halpern’den aktaran Demir, 2006, s.25).

Düşünme becerilerini geliştirmek gidebileceğiniz alternatif yolları geliştirmemize yardımcı olur (Nosich, 2012, s.28). Eleştirel düşünme okunan, bulunan ya da söylenen bilgiler hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatif açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmaktır (Kökdemir’den aktaran Demir, 2006, s.26). Eleştirel olarak düşünmeyi öğrenmenin en büyük faydalarından bir tanesi de olaylara yaklaşırken kullandığınız normal yollara alternatif olan yollara da sahip olma özgürlüğüdür (Nosich, 2012, s.64).

### **Sonuçlar Çıkarma**

Eleştirel düşünme; geçerli çıkarımları yapabilme, tündengelimli muhakeme ve değerlendirme yapabilme becerilerinin bir bileşkesi olarak tanımlanmaktadır (Watson & Galessen'den aktaran Akar & Kara, 2016, s.1342.)

Eleştirel düşünme bir durum, soru, problem ya da fenomeni keşfetmek için yapılan ve kişinin doğrulanabilen bir sonuca ulaşmasını sağlayabilen araştırmadır (Kurfiss'ten aktaran Demir, 2006, s.25). Eleştirel düşünme ve etkili kararlar alabilme, eğitimli bir bireyin sahip olması gereken bilişsel becerilerdir (NCEE'den aktaran Tümkaya, 2011, s.216).

### **Açıklama**

Açıklama; bir kişinin akıl yürütme durumunu ve sürecini belirlemedir (Türnüklü & Yeşildere, 2005, s.108). Delphi Projesi'nde bu alt beceri için bir kişinin yaptığı muhakemenin sonuçlarını belirleme; bir kişinin sonuçları üzerine temellenen açık, kavramsal, metodolojik, kriter mantıklı ve durumsal düşüncelerin koşullarında yapılan muhakemeyi haklı çıkarma ve bir kişinin muhakemesini ikna edici argümanlar sunma tanımı yapılmıştır (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.39).

### **Sonuçları İfade Etme**

Sonuçları ifade etme; bir kişinin muhakeme sonuçlarını analiz etmek, değerlendirmek, çıkarım yapmada kullanmak ya da izlemek için sonuçlardan doğru ifadeler, betimlemeler ya da sunumlar oluşturmaktır (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.39)

### **Prosedürleri Doğrulama**

Prosedürleri doğrulama; bir kişinin yorumlamalar, analizler, değerlendirme ya da çıkarımlar oluşturmada kullandığı açık, kavramsal, metodolojik, kriter mantıklı ve durumsal düşünceleri, bu süreçleri kendi kendine ya da diğer kişilere doğru olarak kaydedebilme, değerlendirebilme, betimleyebilme ya da haklı çıkarabilmek için ya da bir kişinin genel olarak bu süreçleri uygularken algılanan eksikliklerini düzeltmek için sunma şeklinde tanımlanmıştır (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.39). Eleştirel düşünme becerisini en iyi kazandırabilecek yöntemlerden birisi herhangi bir olayın başlangıcı, süreci ve bitişini geniş bir ölçekte neden sonuç ilişkisi içinde açıklama çalışmaları yapmaktır (Elder & Paul, 2010, s.38).

## **Argümanları Sunma**

Argümanları sunma bir iddiayı kabul etmek için nedenler göstermektir (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.39). Eleştirel düşünmeyi benimseyen, özümseyen öğrenciler kendilerini kontrol eden, yargılayan, sorgulayan kişiler olacaklardır çünkü problemlerle karşılaştıklarında problemi açık ve anlaşılır şekilde analiz ederek etkili ve adil bir şekilde ilgili argümanları belirleyeceklerdir (Elder & Paul, 2010, s.38).

## **Öz Düzenleme**

Newbil & Bawn'e (2012) göre, günümüz teknolojisinin yarattığı problemlere dayalı dünyamız için yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerileri hayati önem taşır. Bu bağlamda olaylara ve düşüncelere farklı pencerelerden bakma, fikir üretimi ve kendini düzenleme gereklidir (Birgili, 2015, s.74).

Eleştirel düşünme birbirine bağlı üç özellikle tanımlanmaktadır. Birincisi eleştirel düşünme açıklık, doğruluk, ilgililik ve mantık gibi standartlara dayanmaktadır. İkincisi bu standartlar "kendini-düzeltilme" olan bir düşünmeyi oluşturmayı da kapsayacak şekilde uygulanmaktadır. Ayrıca, standartların kendini uygulaması yoluyla düşünmeyi geliştirme işi iradeye bağlıdır ve duyuşsal alanların ayrılmaz olduğu önermesine dayanmaktadır (Broadbear & Keyser'den aktaran Ay & Akgöl, 2008, s.66).

Eleştirel düşünme, öğrencilerin tüm bildiklerini bir konuya uygulayarak kendi düşünme becerilerini değerlendirip davranışlarını değiştirmeleri olarak tanımlamıştır (Norris'ten aktaran Aybek, 2010, s.8). Başka bir tanımda ise eleştirel düşünme Altıncı Uluslararası Düşünme Konferansı'na (Sixth International Conference On Thinking) göre kendini yöneten, kendini disipline eden, kendini izleyen ve doğrultan bir düşünmedir (Mirioglun'ndan aktaran Demir, 2006, s.27).

Eğitim ve öğretim sürecinde öz düzenleme yapabilen öğrenciler, strateji geliştirirler ve belli amaçlara ulaşmak için belli stratejiler kullanırlar (Pintrich'ten aktaran Bulut & Ay, 2017, s.550). Zimmerman & Martinez-Pons'a (1988) göre başarılı öğrenciler çeşitli bağlamlarda başarısızlara göre daha fazla öz düzenleme stratejisi kullanmaktadır (Açıkgöz, 2004, s.21). Öz düzenlemeye dayalı öğrenme stratejileri, bireyi günlük ve profesyonel iş yaşantılarında başarıya götüren önemli bir faktördür (Bulut & Ay, 2017, s.561).

Eleştirel düşünmeyenler algılamalarının tek doğru olduğunu sanırlar. Tarafsız ve eleştirel düşünenler ise kendi düşünme biçimlerinin ve diğer tüm algılamaların hata koşuluna bağlı olduğunun farkında olmayı öğrenirler. Deneyimlerinin eleştirel analizi ile kendi görüşlerini geliştirmeyi öğrenirler (Akınoğlu, 2003, s.23). Öz düzenleme sosyal psikolojiye dayanır ve en genel ifadeyle bireyin düşünce, duygu ve davranışlarını değiştirebilme kapasitesidir (Cameron & Webb'ten aktaran Ay & Bulut, 2017, s.550). Düşünce, duygu ve davranışların değiştirilebilme kapasitesi yani esneklik, eleştirel düşünmenin esaslarından biridir.

### **Kendini Gözden Geçirme**

Eleştirel düşünme, “Kendini analiz eden, kendini değerlendiren ve sonuç olarak kendini geliştiren bir düşünce” olarak tanımlanabilir (Cotteine & Staempfli, 2016, s.3). Eleştirel düşünme kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutup, öğrendiklerimizi uygulayarak, kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen etkin ve organize zihinsel bir süreçtir (Cüceloğlu'ndan aktaran Demir, 2006, s.25).

Sonuçlara inanmak, sizin eleştirel düşünmenizin zorlu bir testi veya ölçütüdür. Eğer bir şeyleri mantık çerçevesinde oturtturduysanız ve bir sonuca ulaştıysanız ve hala ona gerçekten inanmadığınızı görüyorsanız, bu oluşturduğunuz mantığın tam olmadığını gösterir (Nosich, 2012, s.11). Ennis'e göre ideal bir eleştirel düşünür kendi durumunu başkalarının gözünden dürüst ve açık bir şekilde görmelidir (Murawski, 2014, s.25).

### **Kendini Düzeltme**

Eleştirel düşünme, iyi bir yargıya götüren becerili ve sorumlu bir düşünmedir, çünkü içinde bulunduğu bağlama duyarlıdır, kriterler üzerine kurulur ve kendini düzeltici bir yapıya sahiptir (Lipman'dan aktaran Nosich, 2012, s.2). Kendini gözden geçirmenin ortaya çıkardığı hatalar ya da eksiklikler olduğunda eğer mümkünse hataları ve onların nedenlerini düzeltme ve çaresini bulmak için uygun yöntemler tasarlamadır (Facione'den aktaran Demir, 2006, s.40).

Eleştirel düşünme sorumluluk üstlenmeyi gerektiren bir düşünme biçimidir. Çünkü eleştirel düşünen ve gerekçelere dayalı olarak yargıya varan kişi, kendi düşüncelerini düzeltme sorumluluğunu da üstlenir (Limpman'dan aktaran Akar & Kara, 2016, s.1342).

### **Hayat Bilgisi Dersinde Kitaplar**

Bilindiği üzere ders kitapları öğrenme öğretmen sürecinde özellikle planlı eğitim uygulamalarında öğrencilerin neler öğreneceğini ve öğretmenlerin neler öğreteceğini önemli ölçüde etkileyen bir kaynaktır (Büyükalın'dan aktaran Oruç, 2014, s.269). Ders kitapları günümüze kadar en çok ihtiyaç duyulan eğitim ve öğretim materyali olmuş ve dönemin müfredat programlarına göre içeriği değişse de öğretmenler ve öğrenciler için vazgeçilmezliğini korumuştur (Ulusoy, 2015, s.194). İçinde bulunduğumuz zaman diliminde gerçekleşen bütün teknolojik gelişmelere rağmen kitaplar kendilerine has özellikleri ile işlevselliklerini sürdürmeye devam etmektedir. Ders kitapları eğitim ve öğretimin en temel araçları ve ders programlarının birer aynasıdır. Hayat bilgisi dersi için de kitaplar, eğitim ve öğretimin en önemli elemanlarından biri konumunda yer almaktadır. Ders kitaplarından beklenen en önemli konu, öğrenciyi düşünmeye ve araştırmaya teşvik edecek etkinlik ve içeriklerden oluşmasıdır.

Öğrenciye hazır bilgilerin sunumu ve ezberletilmesi yerine kitabın içeriğinde yer alacak soru ve etkinlikler ile öğrencilerin hayat bilgisi dersi programına göre sorgulayabilmeleri, düşünebilmeleri, üretebilmeleri, yaratıcı olabilmeleri ve eleştirel düşünebilmeleri amacı taşıyan bir hayat bilgisi ders kitabı eğitim öğretim hedeflerine ulaşmak için etken bir araç olacaktır. Unutulmamalıdır ki başarılı öğrencileri sadece pasif bir bilgi alıcı, okuyucu olarak gören bir içerik ile hazırlanacak ders kitabı yerine öğrenciyi harekete geçirecek etkinliklerden oluşan dinamik, canlı bir ders kitabı ile sağlanabilir.

Günümüzde okullarda okutulacak ders kitapları Talim Terbiye kurulunca uzmanların içerik, dil, anlatım, üslup, öğrenme öğretme süreci, ölçme değerlendirme, teknik ve tasarım alanlarına göre incelemeleriyle tespit edilmekte ve kamuoyuna duyurulmaktadır. 2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında MEB'e bağlı ilkokullarda okutulacak hayat bilgisi ders kitapları 15 Eylül 2015 tarihinde bakanlık tarafından 9544 numaralı dosya ile web sayfasında duyurulmuştur. Bu duyuruya göre ilgili eğitim-öğretim yılında okutulacak ders kitapları;

- Birinci sınıflarda, Koza Yayın Dağıtım tarafından hazırlanmış ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitabı

- İkinci sınıflarda, Yıldırım Yayınları tarafından hazırlanmış ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitabı
- Üçüncü sınıflarda Açılım Yayınları tarafından hazırlanmış ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitabı olmak üzere üçlü setlerden oluşmaktadır.

Ders kitabı olarak okutulmasına karar verilen bu çalışmalarda her bir sınıf düzeyinde, eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmış kazanımlara ait çeşitli işlenişler ve farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı etkinlikler yer almaktadır.

### **Hayat Bilgisi Dersinde Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri**

Öğretim sisteminin unsurlarını öğrenen, öğretici, öğretim materyalleri ve öğrenme-öğretme ortamları oluşturmaktadır. Sistem yaklaşımı çerçevesinde tüm bu unsurların uyumu istendik davranışların oluşmasında ve verimliliğin artmasında önemlidir (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2015, s.42). Öğrenme-öğretmen ortamları düzenlenirken öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve zeka alanlarına sahip oldukları ve bu kritere göre düzenleme yapılması gerektiği günümüz eğitim uygulamalarının temelini oluşturmaktadır. Öğrencilere uygun yaşantıların beceri kazanımlarındaki etkililiği açıktır çünkü öğrencilere uygun yaşantılar öğrencilerin bu becerileri kazanmaları için gerekli koşulları ve güdülenmeyi sağlamaktadır.

Öğrenme sürecinde bireyin etkin olabilmesinin ya da bireyin daha iyi öğrenebilmesinin ilk basamağı, nasıl öğrendiğini bilmesi olarak belirtilmektedir (Renzulli & Dai'den aktaran Güven & Kürüm, 2008, s.54). Bu konuda öğretmene düşen görev, öğrencilerinin bu becerileri kazanmaları için gerekli koşulları ve teşviki sağlamaktır (MEB, 2009, s.17). Bir başka ifade ile öğretmenin öğretimi planlama, materyal geliştirme, öğretim yapma ve öğretimi yönetme becerilerinin gelişmesi önemlidir (Yel vd., 2015, s.42). Etkili öğretmenler derste yalnızca bir öğretim stratejisi kullanmazlar. Öğrencilerini çok iyi tanıyan etkili öğretmenler ders sürecinde her bir öğrencisinin anlayabileceği şekilde öğretim yöntem ve stratejilerini kullanabileceklerdir ( Gençtürk & Sarpkaya, 2014, s.55). Öğretmenler yalnızca konu alanındaki yenilikleri değil aynı zamanda öğretim alanındaki yenilikleri de izlemek zorundadır. Hatta, öğretim becerileri ve öğrenciler hakkında bilgi sahibi olmak, alan bilgisinden daha önemli görülmektedir (Adams & Hamm'dan aktaran Açıkgoz, 2004, s.38).

Çocuğun doğasına uygun olmayan bir eğitim çocukta istenilen davranışların geliştirilmesine engel olur. Nitekim, Dewey çocukların faaliyete geçtikleri anda kişiliklerini gösterdiğini ve kesin çizgilerle diğerlerinden ayrıldığını söylemekte ve sıra sıra dizilmiş çirkin masalarda hareketsiz bir biçimde oturarak dinleme üzerine kurulmuş eğitim sistemlerini şiddetle eleştirmektedir. Hayat bilgisi dersinin, içeriğini hayatın kendisinden alması Dewey'in eleştirdiği dinleme üzerine kurulmuş bu eğitim anlayışını ortadan kaldırılabılır (Sidekli & Gökdemir, 2016, s.445). Hayat bilgisi dersinin hitap ettiği yaş grubu göz önüne alındığında kullanılacak öğretim yöntemlerinin daha çeşitli olması, daha fazla öğrenciye hitap etmesi gerekmektedir (Kaya, 2016, s.215). Hayat bilgisi dersinin amaçlarından birisi de öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırmak olduğundan öğretim yöntem ve tekniklerinin doğru seçimi öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmalarına olanak sağlayacaktır.

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'den aktaran Semerci, 2003, s.65):

- Güvenli bir ortam hazırlama,
- Bilinenden yararlanma,
- Sınıf üyeleriyle birlikte çalışma,
- İyi soru sormayı öğrenme,
- Sınıf arkadaşlarına bağlılığı öğrenme,
- Çok yönlü bakış açısı kazandırma,
- Duyarlılığı oluşturma,
- Geleceğe ilişkin bir bakış açısı oluşturma ve standartlar geliştirme,
- Düşünceleri davranışa dönüştürme.

Loi (2011)'e göre eleştirel düşünme diğerlerinden ayrı bir kavram olarak görünse de bütün düşünme türlerini içine alan ve üstbilişsel öğrenme, motivasyon ve yaratıcılık gibi kavramları içine alan bir düşünme türüdür. Öğretmenlerin bu kavramları işe koşarken öğrencilerin hazırbulunuşluklarını göz önüne almaları gerekir (Moeti vd., 2017, s.13). Öğrencilerin hazırbulunuşlukları, öğrenme öğretme sürecini başından sonuna kadar

etkileyecektir. Bu etkinin olumlu yönde olması öğretmenin sınıf için yapacağı düzenlemelerle ilgilidir.

Eleştirici düşünme, öğretilmesi güç imiş gibi görünen ama, eğitim faaliyetlerinde en çok istenen zihinsel davranışların başında gelmektedir (Kazancı, 1989, s.55). Öğretmenlerin gelecek nesilleri yetiştirdikleri düşünüldüğünde öncelikle bizzat kendilerinin eleştirel düşünme becerisine sahip olmalarının yanında öğrencilerin de eleştirel düşünebilmelerine imkan verecek ortam ve uygulamalar oluşturmaları gerekmektedir. Ennis (2011) geçmiş deneyimi, bilgi birikimini, araştırmaları ve diğer bilim insanlarının önerilerini göz önünde tutarak eleştirel düşünme öğretimi için genel strateji ve taktikler önermiştir (Ennis'ten aktaran Özensoy, 2011, s.10):

- Rahat hissedeceğiniz şekliyle eleştirel düşünmenin savunulabilir bir konseptini kullanınız.
- Sürekli bakış açılarınızı planları, olayların nedenlerini, açıklamaları, sonuçları, alternatif hipotezleri vurgulayınız.
- Ayrıca kanıtları ve nedenleri sorgulayınız. Sık sık öğrencileri soru sormaya teşvik ediniz ve öğrencilerin olumlu ve olumsuz görüşlerinden sonra “Neden?” ya da “Bu konu hakkında bize biraz daha bilgi verir misiniz?” sorularını sorunuz.
- Açık fikirli olmayı ve başkalarının bakış açılarından çok kendi bakış açılarınızı görmeyi teşvik ediniz.
- Eleştirel düşünmede önemli olan unsuru belirleyiniz.
- Öğrencilerin konu hakkında uzman olmalarına gerek yoktur. İşlerine yarayacak olan konuyu en iyi şekilde öğreneceklerdir. Durum ya da konular arasında benzerliklerin olması eleştirel düşünme için gereklidir.
- Öğrenciler için eleştirel düşünmenin ilkeleri anlaşılır kılınmalıdır ve düzenlenmelidir.
- Öğrencilere eleştirel düşünmenin ilkeleri öğretilmelidir. Sınıfta günlük yaşamdan konuyla ilgili örnekler getirilerek öğrencilerin pratik deneyimlerinden yararlanılmalıdır.

Eleştirel düşünme becerisi, yöntem bakımından yalnızca anlatım yönteminin kullanıldığı bir öğretim ortamında kazandırılmaz. Eleştirel düşünme, aktif bir süreci gerektirir ve bu süreçte öğrencilere özellikle eleştirel düşünmenin zihinsel becerileri olan analiz, sentez ve

yansıtma vb. gibi beceriler kazandırılmalıdır (Schaefersman'den aktaran Demir, 2006, s.62). Ders kitaplarından ezber yapmak gibi sınıf içi uygulamalar öğrencilerde deneyim eksikliklerine öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinden uzak kalmalarına neden olmaktadır (Wasi'den aktaran Boonjeam, Tesaputa, & Sriampai, s.131). İlkokullarda eleştirel düşünce olmadan kurgulanan öğrenme aşamalarında ezberciliğin görülmesi ve öğrenilen bilgilerin unutulması büyük olasıdır. Bu durumlarda öğrencilerden yaratıcı fikirler üretmelerini beklemek ise doğru değildir (Elder & Paul, 2010, s.39).

Tüm öğretmenler, öğrencileri okumaya, sorgulamaya, farklı düşünce tarzlarıyla ilgilenmeye, farklı fikirler arasında ilişkiler kurmaya ve gerek yaşamsal konularla içli dışlı olmaya teşvik edecek bir ortam yaratmalıdırlar (Carr'dan aktaran Kartal, 2012, s.283). Yüzeysel öğrenmenin aksine anlamlı öğrenme, elde edilen bilginin daha uzun süre saklanmasına ve eleştirel düşünmenin kök salmasına olanak verir (Cottenie & Staempfli, 2016, s.2). Eleştirel düşünme becerisini harekete geçiren öğrenme, öğrencilerin süreç sonrası konu, sorun çözme ve kazanım edinimlerini arttıracaktır (Vitalok & Sani, 2016, s.11). Eleştirel düşünmenin yapıldığı bir sınıf ortamında öğrenciler, kendi düşünce yöntemlerini gözlemleyerek amaçlara ulaşmak için uygun yollar seçmeye, seçtikleri bu yolu uygulamada kararlı olmaya, aklını ve zamanını verimli kullanmaya ihtiyaç duyarlar (Halpern, 1998, s.454). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılamak için çaba göstermeleri gerekir.

Öğrencilerden bu imkan ve ortam dahilinde konulara farklı yorumlar getirmeleri ve bilgileri olduğu gibi almak yerine sorgulamaları beklenmektedir. Bu bağlamda eleştirel düşünme becerisine yönelik uygulanabilecek bazı strateji, yöntem ve tekniklerden bahsetmek faydalı olacaktır.

### **Soru Cevap**

Soru cevap tekniği geleneksel bağlamda öğretmenin soru sorması şeklinde algılansa da çağdaş öğretim yaklaşımlarında öğrencilerin farklı becerilerini geliştirmeye yönelik olarak ezber bilgileri değil akıl yürütme, problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak da kullanılmaktadır (Kaya, 2016, s.226). Eleştirel düşünme akıl yürütme ve problem çözme de içine alan bir düşünme türüdür.

Öğrencilerde yaratıcı ve yapıcı bir kişilik geliştirmek, düşünme yeteneklerinin gelişmesine önem vermeye bağlıdır. Çocuğu düşünmeye alıştırmamanın ilk koşulu, onu, düşünebileceği

bir soru ile karşılaştırmaktır (Binbaşioğlu'ndan aktaran Demir, 2006, s.69). Eleştirel ve sorgulayıcı düşünme becerisi geliştirmenin ilk basamağı soru sormakla başlar. Sorular, öğrencinin anlama faaliyetlerini gerçekleştirmelerinde, bilgiyi edinme, yapılandırma ve kavramalarında önemli yer tutan bilişsel bir süreçtir (Memduhoğlu, Saylık, & Yayla, 2017, s.146). Wong'un (1985) da belirttiği gibi, soru sormanın öğrenme malzemesinin aktif olarak işlenmesinde önemli bir rolü vardır (Açıkgöz, 2004, s.249).

Eleştirel düşünme, öğrencilerin soruları cevaplamasına yardımcı olur dahası öğrencilerin de soru sormalarını sağlar (Duesbery & Justice, 2015, s.149). Soru sormak, merak edilenin açığa çıkmasıyla birlikte düşünmenin en önemli göstergelerinden biridir. Her ne kadar soru sormak basit bir eylem gibi görünse de sorulan soruların içeriği ve niteliği bir beceri gerektirmektedir. Öğrencilerine yönlendirilecek içerik ve nitelik olarak daha değerli ve üst düzey bilişsel süreçleri çalıştıracak soruların öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerine fırsat vereceği unutulmamalıdır. Sorulacak etkili sorular, öğrencilerin bilgileri değerlendirip yorumlamasına ve sürece etkin bir şekilde katılımını sağlar.

Eleştirel düşünen bir öğrenci meraklıdır ve sürekli sorular sorar (Ferret'ten aktaran Aybek, 2010, s.58). Bununla birlikte öğrencinin merak düzeyini arttırmak için öğretmenin de farklı soru türlerine başvurması gerekir. Öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandırabilmek için açık uçlu sorular sormak gereklidir (Hirose'den aktaran Demir, 2006, s.69). Eleştirel düşünme cevabı sadece evet ya da hayır olan sorularla geliştirilemez. Böyle bir durumda daha derinlemesine bir analiz ne öğretmen ne de öğrenci tarafından talep edilemez (Whiteley, 2006, s.66). Soru-cevap tekniğinde öğretmen öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek istiyorsa öncelikle onlara bilgi düzeyinde değil üst düzeylerde sorular sorması gerekmektedir (Aybek, 2010, s.58).

Eleştirel düşünme içeriğinde “doğru soruları sorma becerisini” barındırır. Yeni karşılaşılan bilgi ve fikirlerle ilgili kendi düşüncemizi üretebilmek için öncelikle doğru soruları doğru zaman ve yerde sorma becerisi kazanmış olmak gerekir (Keeley'den aktaran Emir, 2012, s.37). Cano ve Martinez'e göre eleştirel düşünme belirli bir soruyu cevaplamak için ihtiyaç duyulan düşünme becerileri takımıdır (Aktaran Demir, 2006, s.24). Doğru yer ve zamanda doğru soruları sorabilme becerisi için öncelikle öğrencilerin, örnek teşkil edecek doğru sorularla karşılaşmaları gerekmektedir.

İyi soru sorma becerisinin nasıl kazanılacağı, onlar yoluyla mantıklı bir şekilde nasıl düşünüleceği ve kurduğunuz mantığın sonuçlarına nasıl inanılacağı eleştirel düşünmenin günlük uygulamalarındandır (Nosich, 2012, s.47).

### **Tartışma**

Eleştirel düşünme insanın, verilen bilgileri olduğu gibi kabul etmeyip neden-sonuç ilişkisi sürecine sokarak işlemesine dayanan, muhakeme ve sorun çözme odaklı, ödülü kişinin seçenek yaratması ve sorun çözmesi olan bir bilme-davranma modelidir (Atabek'ten aktaran Demir, 2006, s.27).

Öğrenciyi sınıf içinde aktif kılabilmek amacıyla Walker (2003), öğrencinin eleştirel ve sorgulayıcı düşünme becerilerini geliştirmede çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri olarak durum çalışmaları, tartışma yöntemleri ve sorgulama tekniklerinin önemine vurgu yapar (Memduhoğlu vd., 2017, s.147). Kuhn (1991), eleştirel düşünmeyi akıl yürütmeye dayalı tartışma olarak belirtmiştir. Bu tartışma süreci, bireyin bir problem durumu üzerinde kendi kendine yaptığı lehte ve aleyhte akıl yürütmesi, çıkarımda bulunması, yargıya varması ve sonuç çıkarması gibi zihinsel becerileri kapsamaktadır (Doğanay, Akbulut& Erden, 2007, s.512). Eleştirel düşünme, açık oturumların ve tartışmaların açıkça tanımlanması ve kritik değerlendirilmesi ve zarar görmeden daha iyi kararlar almak için alternatif görüşlerin düşünülmesini içerir (Gambrill ve Gibbs, 2017, s.6). Ikuenobe (2001) da, insanın bilgiyi tartışırken, çoklu bakış açısıyla değerlendirme yapması gerektiğini ve eleştirel düşünmenin akıl yürütmeye dayalı bir değerlendirmeyle tartışmaya dayandığını belirtmiştir (Doğanay vd., 2007, s.513).

Tartışmalarda genellikle, her bir katılımcı inandığı şeyi söyler ve bu tartışmanın sonudur. Mantıklı bir tartışmadaysa dinlemek konuşmak kadar önemlidir. Katılımcılar diğer insanların düşüncelerinin ardındaki sebepleri anlamaya çalışırlar ve ifade eline görüşlerin hem güçlü hem de zayıf yönlerini belirlemeye çalışırlar (Nosich, 2012, s.10). Tartışma, bir kişi ya da grubun düşüncesini kanıtlaması ya da karşı düşüncenin önüne geçilmesini yerine olay ve durumlara farklı açılardan bakabilme imkanı sağladığı sürece asıl amacına ulaşmış olacaktır.

Öğretmenler sınıf ortamında eleştirel düşünmeyi, bir tartışma sırasında öğrencilerin kendi varsayımlarını ve fikirlerini nasıl açıklayabileceklerini bir model olarak gösterebilir (Miekeley, 2013, s.145).

### **Örnek Olay**

Öğrencilerin sorunlu bir olay hakkında; bizzat kendilerinin, olay hakkında gerekli verileri toplamaları, bu olayı anlatmaları, gerçek ve geçerli bilgileri öğrenip analiz etmelerini sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntemin amacı, öğrencinin bir olay ya da durum hakkında karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantı geçirmesini sağlamaktır (Tan vd. aktaran Yel vd., 2015, s.78) . Örnek olay incelemesi öğrencilerin sorunlu bir olaya aktif olarak katılımlarını gerektiren bir yöntemdir. Sorunlu olay gerçek ya da hayali olabilir. Olayı anlatan ve gerekli verileri kapsayan bir rapor üzerinde çalışan öğrenciler, olayı öğrenir, verileri analiz eder, sorunu değerlendirir (Küçükahmet'ten aktaran Tokcan & Demirkaya, 2014, s.457).

Örnek olay incelemesi sonucunda katılımcıların eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişir (Aybek, 2010, s.68). Eleştirel düşünmeyi öğrenmek olayların derinliğine bakmayı öğrenmektir ve iyi bir şekilde, doğru bir biçimde, açık bir yolla, yeterli ve mantıklı bakabilmektir (Nosich, 2012, s.14). Bu yol izlediğinde, katılımcıların çevrelerinde süregelen olaylara karşı duyarlılıkları da gelişebilir (Gözütok'tan aktaran Aybek, 2010, s.68). Bunun yanı sıra, güncel olayların sınıfta incelenmesi eleştirici düşünmenin sağlanması açısından faydalı olacaktır (Kazancı, 1989, s.53).

Akar & Kara'ya (2016)'ya göre eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin artırılması, özellikle güncel olaylardan, gazete, tv, sosyal medyadan seçilecek gerçek hikayelerden örnekler üzerinden yapılacak etkinlikler faydalı olacaktır.

Örnek olayın olumlu etkileri araştırmalarla da kanıtlanmıştır. Örnek olay kullanılan sınıflardaki öğrencilerin özellikle anlama ve kavramları uygulamada anlatım yöntemleri kullanılan sınıflardan daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır (Watson'dan aktaran Açıkgöz, 2004, s.118).

## **Beyin Fırtınası**

Değerlendirme ve sınırlama olmaksızın, bir problem veya ilginç bir konuyla ilgili olarak mümkün olduğunca çok sayıda çözüm yolları elde etmeyi amaçlayan bir tekniktir (Yel vd., 2015, s.67). Beyin fırtınası, öğrencilerin farklı düşünebilmeleri için sınıfta uygulanabilecek tekniklerden birisidir. Sistemli bir yaklaşım ortaya koyarak öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlaması bakımından düşünme için önemlidir. Hayat Bilgisi dersi kazanım ve konu çeşitliliği bakımından bu yöntemin uygulanması adına çok elverişlidir. Ancak bu yöntemin uygulanması esnasında sınıf ya da grup mevcudu, ortam ve süreç gibi etkenlere dikkat edilmelidir. Mevcudun fazla olması her öğrencinin fikrini söyleyebilmesine engel olabileceği gibi az olması da üretilen fikirlerin yetersiz kalmasına neden olabilir. Öğrencilerin ortaya atacakları fikirlere ortamda bulunan diğer öğrencilerin saçma gibi alaycı tepkileri de öğrencileri fikir üretme konusunda engelleyecektir. Süreç içerisinde öğretmenin sınıfa hakim olması ve ortamı öğrencilerin fikirlerini rahatça söyleyebilecekleri şekilde ayarlaması gerekir. Beyin fırtınası ile konu hakkında öğrencilerin yeni sorular ya da çözüm yolları üretmeleri istenerek onların düşünme yetenekleri geliştirilebilir.

Thomas Edison'un ifade ettiği gibi "Dâhiliğin kaynağının % 1'i yaratıcılık, % 99'u da çalışmaktır." Dolayısıyla, yöntemsel bir çalışmayla geliştirilebilen eleştirel düşünme; zihinsel dogmaların aşılmasını, problemlerin iyi tanımlanmasını ve olabildiğince farklı açılardan ele alınmasını, yaratıcılık sabrının gösterilmesini, iraksak ve benzeşik durumların araştırılmasını, akılcı riskler alınmasını ve değerlendirmeye varmakta acele edilmemesini gerektirir. İşte hiçbir eleştirilme kaygısı olmaksızın, olabildiğince fazla sayıda düşüncenin üretilmesine dayanan beyin fırtınası, bu düşünme gerekliliklerinin kazandırılmasında başarıyla uygulanan yöntemlerden birisidir (Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s.31).

## **Grup Çalışması**

Grup çalışması, belirlenen bir görevi öğrencilerin gruplara ayrılarak tamamlamalarından ibarettir. Gruplar belirlendikten sonra öğrenciler neyi, nasıl ve ne zaman yapacağını bir işbölümü içerisinde planlarlar ve gerektiğinde öğretmenlerin yönlendirmeleri ile görevi tamamlama yoluna giderler. Bu çalışma öğrencilerde sorumluluk bilincini geliştirir.

Grup çalışmasını destekleyen araştırmacılar küçük gruplar arasındaki fikir değişiminin, sadece katılımcıların ilgileri doğrultusuna değil aynı zamanda eleştirel düşünme sayesinde olduğunu da savunur (Anuradha, 1995, s.22). Grup çalışmaları öğrencilerin tartışmalara

katılma fırsatının yanında onların sorumluluk almalarına ve böylece eleştirel düşünen kişiler olmalarına imkan verir (Totten vd. aktaran Anuradha, 1995, s.22). Öğretmen öğrencinin eleştirel düşünme yetisi kazanabilmesi için öğrenilen şey üzerinde; ana fikir, farklılıklar benzerlikler, avantajlar, dezavantajlar, çelişkiler, ilişkiler, değerler, önemli noktalar, karşılaştırmalar ve yargılamalar yapmasını sağlamalıdır. Öğretmen bunu sınıfta araç gereç kullanarak ve grup çalışmalarıyla gerçekleştirebilir (Gelen, 2002, s.103).

### **Araştırma**

Öğrencilerin bir bilgiyi ilginç bulduğunda ya da merak ettiğinde öğrenme güdülerinin harekete geçtiğini iddia eden Suchman tarafından ortaya konan bir stratejidir (Kaya, 2016, s.219). Araştırma yoluyla öğretmede öğretmen, öğrencilerin ilgisini çekecek sorunlar bularak öğrencilerin bu sorunları incelemelerini ister. Öğretmen, öğrencilere problemle ilgili anlaşılamayan noktalarda, inceleme sırasında ve sonuç çıkarma aşamasında yardımcı olur (Açıkgöz, 2004, s.140). Bu yaklaşımda öğrenci problemi tanımlar ve problemin çözümü için hipotezler kurar, hipotezlerin sınanması için veriler toplar, topladığı verileri düzenleyerek sonuca ulaşır (Yel vd., 2015, s.49). Tüm bu süreçlerin öğrencide problem çözme becerisini geliştireceği ve bu beceriyi yaşamı içerisinde karşılaştacağı sorunların çözümüne de uyarlayabileceği düşünülmektedir (Kabapınar, 2016, s.69). Eleştirel düşünme günlük hayatta karşılaşılan bir problem durumunda mantıklı çözümler geliştirmek için yapılan düşünme etkinliklerini içerir.

Eleştirel düşünen bireyler; soru sorarlar, detaylı araştırma yaparlar, varsayımlardan kurtulup mantıklı çıkarımlara dayalı açıklamalar yaparlar, yargılara ve iddialara yönelik sorular sorarlar, var olan bilgiyi olduğu gibi kabul etmeyip bilginin doğruluğunu araştırırlar ve düşünceyi analiz etmek için kriterler oluştururlar (Elder & Paul'den aktaran Demir, 2006, s.53). Bu yaklaşımda öğrenci bilgiyi öğrenmenin yanında eleştirel düşünme, açık görüşlülük, kabullülük, üretkenlik becerileri geliştirmesin amaçlar (Demircioğlu'ndan aktaran Kaya, 2016, s.219).

### **Gözlem**

Herhangi bir olayın, varlığın gözlenmesi ve gözlem sırasında görülenlerin, hissedilenlerin, kısaca algılananların kaydedilmesidir (Açıkgöz, 2004, s.102). Bilim gözlemlerle başlar ve

elde edilen sonuçlar mutlaka gözleme dayanır. Gözlem, en modern ve en basit araştırma tekniğidir (Goodhe & Hatt'tan aktaran Yel vd., s.73). Bilim insanları araştıracakları olguyla veya üzerinde çalışacakları durumla ilgili başlangıçta genellikle gözlem yaparlar. Bu nedenle etkili ve verimli gözlem yapabilen öğrenciler yetiştirmek, gelecek kariyerlerinde öğrencilerin bilimsel süreç içerisinde daha başarılı olmalarına olanak sağlar (Akçay & Kapıcı, 2016, s.118).

Hayat bilgisi dersi kitaptan okunacak, ezbere konuşma ile geçirilecek söz dersi değil; gözlem, inceleme, deney, iş ve yaşama dersidir (Baymur'dan aktaran Aladağ, 2016, s.4). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin yaşam ile içiçeliği yaşamın çeşitli boyutlarını öğrencilere tanıtmayı, görerek deneyimlemelerini gerekli kılmaktadır. Bazen de bu tanıtımın sınıf dışında, bizzat yerinde, doğal ortamında görülmesi daha kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi adına önemli olabilmektedir (Kabapınar, 2016, s.89).

Eleştirel düşünme gözlem ve bilgiye dayanarak sonuçlara ulaşmadır (Paul'den aktaran Demir, 2006, s.25). Olaylara bakma ve dikkatli bir gözlem yapma akla ve mantığa uygun olan bilgilerin geçerliği ve güvenilirliği yüksek bir eleştirel düşünme tarzıdır (Birgili, 2015, s.74). Gözlem yapma ilkokul öğrencilerin yaş seviyeleri itibariyle hem bilgi kazanımlarına hem de eleştirel düşünebilmelerine imkan sağlayan niteliktedir. Etkili kullanımı istenilen hem kazanım hem de eleştirel düşünebilme konusunda başarıyı daha da arttıracaktır.

### **Canlandırma**

Öğrenme ortamlarında öğrencilerin farklı durumlar karşısında nasıl davranmalarını gerektiğine karşı kazanım geliştirmek için kullanılan bir tekniktir. Başka bir deyişle öğrencilerin kendilerini başkalarının yerine koyarak bir duygu veya düşünceyi beden dilini de kullanarak anlattıkları tekniktir (Kaya, 2016, s.236). Öğrencilerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir davranışı, bir kavramı, ders ünitelerinden belli bir konuyu veya temayı oyun, rol yapma, dramatizasyon ve doğaçlama gibi teknikler kullanarak canlandırma süreci olarak tanımlanabilir (Cin'den aktaran Yel vd., 2015, s.70). Nitekim drama sözcüğü eski Yunan'da "yaşamak" anlamında kullanılırdı. Bu bağlamda öğrenci, bazen anne ya da baba rolüne bürünmekte, tekerlekli sandalyedeki çocuğun yaşamı içerisinde karşılaştığı zorlukları duyumsamaya, bazen trafiği düzenlemeye çalışan polisin ya da trafik sıkışıklığının ortasında kalan sürücünün duygu ve düşüncelerini kavramaya çalışmaktadır (Kabapınar, 2016, s.236). Canlandırma, bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı,

belirlediği, biçimlendirildiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşamadır (Aladağ, 2014, s.478). Öğrencilerini mevcut bir olaya kendilerini başkalarının yerine koyarak bakmaya ve farklı görüş ve düşünceleri anlamaya çalışması eleştirel düşünme becerisini gerektirmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Eğer dünyanın normalde nasıl olduğu ile ilgili doğru bir resim elde etmek istiyorsanız, bunun için saygın kitaplara, çalışmalara veya o konuyu derinlemesine inceleyen web sayfalarına bakmanız gerekir. Ders kitapları da genellikle muhteşem kaynaklardır ve şüphesiz, konu ile ilgili biraz yoğun bir eleştirel düşünme de yapmanız gereklidir (Nosich, 2012, s.20). Eleştirel düşünme, bilgilendirici metin ve ders kitaplarını değerlendirmede, olayların nedenlerinin ortaya çıkarılmasında, görüş ve düşüncelere değer biçmede, olaylara çok boyutlu bakmada, politik görüşler ve programlar hakkında hüküm vermede bireylere yardımcı olabilir (Pirozzi'den aktaran Özensoy, 2011, s.13). Bu araştırmanın amacı 2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokulların bir, iki ve üçüncü sınıflarında okutulan ders kitaplarının eleştirel düşünme becerisine yönelik olarak incelemektir.

### **Problem Cümlesi**

Araştırma kapsamında aşağıda yer alan problem ve alt problemlere cevaplar aranmıştır.

Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisi ile ilişkili kazanımlara ait etkinliklerde, eleştirel düşünme becerisi nasıl ele alınmıştır?

1. Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisi ile ilişkili kazanımlara ait etkinlikler, Delphi Projesinde belirlenen eleştirel düşünme beceri kategorilerinden hangilerinde yer almaktadır?
2. Delphi Projesinde belirlenen eleştirel düşünme beceri kategorilerine göre sınıflandırılan etkinliklerin Hayat Bilgisi kitap türlerine göre dağılımı nasıldır?
3. Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisi ile ilişkili kazanımlara ait etkinliklerin, kitap türlerine göre dağılımı nasıldır?

4. Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisi ile ilişkili kazanımlara ait etkinliklerde hangi öğretim yöntem ve tekniği kullanılmıştır? Bu yöntem ve tekniklerin kitap türleri ve sınıf düzeyine göre dağılımı nasıldır?
5. Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisi ile ilişkili kazanımlara ait etkinliklerde, Delphi Projesinde belirlenen eleştirel düşünme becerileri ve kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri bakımından sınıf düzeylerine göre nasıl bir çeşitlilik vardır?

### **Araştırmanın Önemi**

Programlar sadece kazanımlardan ibaret tablolardan oluşmazlar. Programlar, bünyelerinde hem kazanımlarla hem de kazanımların ilişkili olduğu değerler ve becerilerle birlikte bir bütünü oluştururlar. Dolayısıyla bir program değerlendirilirken, değerlendirme kriterlerine programın bütün elemanları dâhil edilmelidir.

Eğitim programlarında yapılacak her türlü değişikliğin ilk görüldüğü yer olarak ders kitapları, sistemin vazgeçilmez elemanlarından biridir. Ders kitapları, ders programları kapsamında çeşitli yönlerden incelenmiş ve incelenmeye devam etmektedir. Hayat Bilgisi dersi için literatüre bakıldığında bu incelemelerin çoğunlukla şekil, grafik ve değerler bakımından yapıldığı görülmektedir.

Hayat Bilgisi ders kitaplarını beceriler kapsamında eleştirel düşünme yönünden ele alan ilk çalışma olması bakımından önem arz etmektedir.

### **Varsayımlar**

Araştırma için seçilen Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarına ait Hayat Bilgisi ders kitaplarının evreni en iyi şekilde temsil ettiği düşünülmektedir.

Eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan metin, soru ve görsellerle sunulabileceği düşünülmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Çalışma sadece Milli Eğitim Bakanlığı tarafından incelenerek ilkokullarda okutulması kabul edilmiş Hayat Bilgisi Dersi 1, 2 ve 3. Sınıf öğretmen kılavuz, ders ve öğrenci çalışma kitapları ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

Hayat Bilgisi: Okul döneminde çocuğun planlı eğitim programıyla eğitimin amacını gerçekleştirmek için karşılaştığı ilk derstir (Binbaşıoğlu'ndan aktaran Aladağ, 2016, s.3).

Eleştirel Düşünme: Bir sorun ya da durum üzerine akıl yürüterek (var olan duruma ilişkin bilgi toplamak, varsayımları ve kanıtları belirlemek ve belirlenen kanıtları tartışmak, kişisel çıkarsama ve sentezlerde bulunmak) bir yargıya ulaşmak (Demir'den aktaran Kurnaz, 2011, s.19).

## BÖLÜM II

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akdere (2012) araştırmasında, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerini, eleştirel düşünme öğretimine yönelik tutumlarını ve eleştirel düşünme konusundaki öz yeterlik inançlarını performans ve kazanım yeterlikleri açısından tanımlamıştır. Aynı zamana bu üç değişken arasında bir ilişkinin ve öğretmen adaylarının bazı özelliklerinin ile bu üç değişkene anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemiştir. Kesit-tarama yönteminin kullanıldığı bu araştırmada Türkiye’de yer alan yedi farklı bölgeden toplam on dört eğitim fakültesi son sınıfından öğrenim gören öğretmen adayları ile çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen dört veri toplama aracı (eleştirel düşünme testi, eleştirel düşünme öğretimine yönelik tutum ölçeği, eleştirel düşünme öğretimine yönelik öz yeterlik ölçeği, katılımcı bilgi formu) ile toplanan veriler; öğretmen adaylarının eleştirel düşünme seviyelerinin orta derecenin altında olduğu, eleştirel düşünme öğretimine yönelik tutumlarının ve öz orta derecede olduğu ve öz yeterlik seviyelerinin de orta derecede olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının tutum ve öz yeterlik seviyeleri arasında orta derecede anlamlı pozitif korelasyon bulunduğu, cinsiyetleri ve öğretmenliğe ilişkin motivasyon düzeyleri ile eleştirel düşünme seviyeleri ve eleştirel düşünme öğretimine yönelik tutumları arasında bir ilişki tespit edilememiştir. Bununla birlikte, eğitim gördükleri bölüm, akademik başarıları, mezun oldukları lise türü, babanın eğitim düzeyi, okuma alışkanlıkları ve daha önce eleştirel düşünme konusunda eğitim alıp almamalarının, bir veya daha fazla değişken üzerinde çeşitli derecelerde etkili olduğu görülmüştür.

Şahin (2014), görev yapan İngilizce öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyleri ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik strateji kullanma düzeyleri arasında ilişkiyi incelemiştir. 2013-2014 eğitim öğretim yılında Adıyaman ilinde çalışan 72 öğretmenin katılımı ile California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği ve Benjamin Bloom'un taksonomisine dayalı bilişsel alan ölçeği kullanarak veriler toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile eleştirel düşünme stratejilerini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı ama orta derecede seviye ilişkisi bulunmuştur.

Gülveren (2007), araştırmasında eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme güçlerini ve bunlara etki eden faktörleri tespit etmiştir. Bu amaçla Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2006-2007 eğitim öğretim yılı içinde farklı bölümlerde okuyan 3194 öğrenciyle betimsel ve ilişkisel bir alan araştırması yapmıştır. Cornell Eleştirel Düşünme Testi ile toplanan verilerin SPSS programı analizinden sonra; eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin yeterli olmadığı, eleştirel düşünme konusunda bayan öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha iyi oldukları, okunan bölümler, sınıf ve yaş düzeyleri ile eleştirel düşünme arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, anne ve babanın iş ve eğitim düzeylerinin istatistiksel olarak bir fark oluşturmadığı, normal eğitim öğrencilerinin ikinci öğretim öğrencilerine göre eleştirel düşünmede daha başarılı oldukları görülmüştür.

Ay (2005), ortaöğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme güçlerini ve eleştirel düşüncelerini etkileyen faktörleri ortaya çıkartmak istemiştir. Bu bağlamda Düzce ilinde yapmış olduğu betimsel çalışmada 1739 lise öğrencisinden Watson-Glasser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi ve Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Ölçeği ile veriler toplamıştır. Elde edilen verilere göre eleştirel düşünme gücünün cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul türü, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu ve ailenin gelir düzeylerinde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Karabacak (2011) ise, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek amacı ile Erzurum ili Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde öğrenim gören tüm beşinci sınıf öğrencilerinden Demir (2006) tarafından oluşturulmuş Eleştirel Düşünme Ölçeği ve kişisel bilgi formu ile veriler toplamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yüksek düzey eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları bulunmuştur. Sosyoekonomik düzeyi yüksek, sınıf öğretmeni bayan olan ve mevcudu 20 ile 30 arasında

olan sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin lehine farklılıklar görülmüştür. Cinsiyete göre sadece kız öğrencilerin öz düzenleme becerisinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe dersinde başarılı olan öğrencilerin yüksek düzeyde eleştirel düşüncüler olduğu görülmüştür.

Yağcı (2008), beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik ne tür etkinlikler yaptıklarını ve bu konuda ne tür sorunlarla karşılaştıklarını tespit etmek için tarama modelinde tasarladığı araştırmasında anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanmıştır. Toplanan verilerin SPSS programına yüklenmesinin ardından öğretmenlerin programda yer alan etkinliklerin dışında farklı bir etkinliğe yer vermedikleri, mevcut etkinliklerin de öğrenci seviyelerine uygun olmaması, araç gereçlerin ve zamanın yetersiz olması nedeniyle hem uygulanmasında hem de değerlendirme aşamasında zorluklarla karşılaşıldığı görülmüştür.

Polat (2017), sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak için Adıyaman ili Kahta ilçesinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında 189 sınıf öğretmeninden California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve Ne Kadar Yaratıcısınız? ölçekleri ile veriler toplamıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında yüksek seviyede pozitif bir ilişki vardır. Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyetleri, eğitim durumları ve anne eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark göstermezken; medeni durumları, kıdemleri, çocukluklarının geçtiği yerleşim yeri, kitap okuma alışkanlıkları ve baba eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin %55'inin eleştirel düşünme eğilimin düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Onur (2009), İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın eleştirel düşünme becerilerine yönelik kazanımlarının ulaşılabilirlik düzeylerini uzman görüşlerine göre belirlemeye yönelik çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğini kullanarak dokuz uzmanın görüşlerine başvurmuş ve verileri içerik analizi yöntemiyle yorumlayarak İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın eleştirel düşünme konusunun alt boyutlarına hizmet ettiğini ve kazanımların bu doğrultuda geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Turan (2012), sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmenin geliştirilmesi için programda önerilen etkinlikleri ne sıklıkta gerçekleştirdiklerini belirlemeye yönelik karma yöntem

kullandığı çalışmasında, Siirt ili merkez okullarda görev yapan toplam 105 3.sınıf öğretmenine anket ve amaçlı örneklem kullanarak belirlediği 10 öğretmene de görüşme tekniği uygulayarak öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmek adına sınıfta uyguladıkları en sık yöntemin kısa cevapları sorular olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Altın (2016), araştırmasında 5.sınıflar için hazırlanmış Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin hangi DPEDA kategorisine hizmet ettiğini ortaya koymuş; öğrencilerin en yüksek yorumlama ve değerlendirme beceri alanı puanının şiir türündeki metinlerden, en yüksek analiz, çıkarım ve açıklama beceri alanı puanının bilgi verici metinlerden, en yüksek öz düzenleme beceri alanı puanının ise öyküleyici metinlerden elde ettiklerini bulmuştur.

Karaca (2008), İlköğretim Hayat Bilgisi Programında yer alan becerilerin uygunluk düzeylerini öğretmen görüşlerine göre belirlemeye yönelik çalışmasında Afyon ilinde görev yapan 194 öğretmene 39 soruluk bir anket uygulayarak, ders kitaplarının genel ve özel becerileri kazandırmada yeterli olduğunu belirtmiştir.

Güven & Kurum (2008), “Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki” adlı çalışmalarını, 2003–2004 öğretim yılı bahar döneminde, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 251 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmişlerdir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında belli bir düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Baysal (2008); bu araştırma, 2005 İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programındaki öğrenci etkinliklerine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Araştırmada, tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplam aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anket Muğla ili merkez İlköğretim okullarında görev yapan 1. , 2. ve 3. sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Öğretmen görüşlerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun oldukları bölüm, çalıştıkları yere göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Kay kare testi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin 2005 İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programındaki öğrenci etkinliklerine yönelik genelde olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerinde cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun oldukları bölüm ve çalıştıkları yere göre anlamlı fark bulunmamıştır.

## **Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Kong (2001) çalışmasında eleştirel düşünmenin günümüz eğitimcileri arasında bir slogan haline geldiğinden bahsetmiş, bununla beraber son zamanlarda “eğilim” kavramının ortaya çıktığını ve bu kavramın akademisyenler arasında oldukça dikkat çektiğini belirtmiştir. Yapılan araştırmanın amacı, bir düşünme modülünün eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisini incelemektir. Amaç doğrultusunda eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek için Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği kullanılmış ve yarı deneysel ön test-son test tasarımı uygulanmıştır. Sonuçlar, deney grubundaki katılımcılarda eleştirel düşünme eğilimlerinde anlamlı derecede yüksek puanlar göstermiştir (Yiğit, 2015, s.67).

Han & Brown (2013), okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan çalışmalarında, eleştirel düşünmenin ana ders içeriklerine eklemiş ve bu durumun etkilerini incelemişlerdir. Ekleme sonrası eleştirel düşünme eğiliminin anlamlı bir şekilde geliştiği ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünme hakkındaki bilgi ve uygulama düzeylerinin de geliştiği sonucuna ulaşmışlardır.

McBride ve Knight (1993), eleştirel düşünme etkinlikleri sürecinde öğretmen hareketlerini tanımlamaya çalışmışlardır. Eleştirel düşünme becerisinin, düşünme odaklı bir eğitim ile verilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünmenin sistematik bir şekilde olduğunu bilmedikleri gözlemlenmiştir. Eleştirel düşünmenin öğretiminde ve uygulamasının öğretmenlerin sorumluluğunda olduğunu açıklamışlardır.

Bataineh & Alazzi (2009), sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme kavramını nasıl tanımladıkları ve bu becerinin öğretiminde karşılaştıkları sorunları ortaya koymak için yarı yapılandırılmış görüşme formuyla topladığı verilere göre öğrencilerin ilgisizliği ve ders kitaplarında yer alan içeriğin çok zaman alması sebebiyle öğretmenlerin eleştirel düşünme kavramına çok dikkat etmediklerini ortaya koymuştur.

Cotter & Tally (2009), 51 üniversite öğrencisi ile grup değerlendirme ve Kaliforniya Eleştirel Düşünme Beceri testi kullanarak ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre kitaplarda yer alan alıştırmaların eleştirel düşünme becerisi üzerinde olumlu bir etkisinin olmadığını ileri sürmüşlerdir.

Tung & Chang (2009), Tayvan’da bir üniversitede öğrenim gören 12 öğrenci ile 18 hafta boyunca edebi okuma derslerinin ile eleştirel düşünmenin geliştirilmesine etkililiğini araştırmışlardır. Ölçme aracı olarak Kaliforniya Eleştirel Düşünme Beceri Testi ve anketler

kullanılan bu araştırmaya göre edebi okumaların eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde olumlu yönde etkili ve tartışma yönteminin diğer ğrenci merkezli yöntemlerden daha etkinli bulunduğu saptanmıştır.

Ku & Ho (2010), 137 Çinli niversite ğrencisi ile yaptıkları araştırma sonucunda bilişsel yeteneğin tek başına eleştirel düşünme becerisi üzerinde etkili olmadığını, bilişsel yetenek ve düşünme eğilimlerinin bir arada olduğundan eleştirel düşünme becerisinin geliştiği sonucuna ulaşmışlardır.



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, ölçme araçları, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması bölümleri yer alacaktır.

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılacaktır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım & Şimşek, 2013). Hayat Bilgisi programında yer alan becerilerden eleştirel düşünme ve eleştirel düşünmeyle ilgili kazanımların ders kitaplarında nasıl verildiklerinin incelenmesini içeren bu çalışma için doküman inceleme en faydalı yöntem olarak düşünülmüştür.

#### **Veri Kaynağı**

Bu araştırma 2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda okutulan 1, 2 ve 3. sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının incelenmesi üzerine yapılmıştır. Bu doğrultuda 1.sınıflar için Koza Yayıncılık, 2.sınıflar için Yıldırım ve 3.sınıflar için Açılım Yayınları tarafından hazırlanan ve her bir sınıf için Öğretmen Kılavuz Kitabı, Ders Kitabı ve Öğrenci Çalışma kitabı olmak üzere üçlü setlerden oluşan kitaplar araştırmanın veri kaynağını oluşturmaktadır.

#### **Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması**

2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda okutulan

Hayat Bilgisi ders kitaplarında eleştirel düşünme becerisine ait kazanımların işlenişlerinin yer aldığı bölümler ve bu bölümlerdeki etkinlikler araştırma kapsamında numaralandırılmıştır. Yapılan bu numaralandırma işlemi, incelenecek etkinliklerin doğru tespit edilmesi bakımından konunun uzmanı bir akademisyenin, bir başka sınıf öğretmeninin ve araştırmacının karşılaştırmalı ve ortak kararları neticesinde belirlenmiştir.

### **Eleştirel Düşünme Becerisi Etkinliklerinin Belirlenme Süreci**

Bu bölümde hayat bilgisi ders kitaplarının incelenme süreçleri açıklanmıştır. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıfa ait hayat bilgisi ders kitaplarının bölümleri tanıtılmış, araştırma kapsamında incelenecek bölümlerin belirlenme ve tespit edilme süreçleri anlatılmıştır.

### **Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları**

2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında MEB'e bağlı okullarda okutulan 1. sınıf hayat bilgisi ders kitabı, Koza Yayınlarına ait ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 11.10.2010 tarih ve 172 sayılı kurul kararıyla 2011-2012 öğretim yılından itibaren, beş yıl süreyle ders kitabı olarak okutulmasına karar verilmiş, iki yazarlı ve toplam 170 sayfalık bir öğretmen kılavuz kitabından oluşmaktadır. Her bir kazanımın işleniş öğretmen kılavuz kitabında giriş, işleniş ve etkinlik bölümlerinden oluşmakta olup bu bölümler haricinde yapılan yönlendirmeler de kitap genelinde farklı satır veya sütunlar ile farklı arka plan renkleri ile verilerek bölümler birbirlerinden ayrılmıştır. Bu kitabın incelenmesi esnasında araştırma kapsamında numaralandırılarak belirtilen bölümler; “Giriş, İşleniş ve Etkinlik” başlıkları altında toplanmıştır. Bunların yanında öğrenci çalışma kitabı ve ders kitabında yer alan değerlendirme sorularına yapılan yönlendirmeler herhangi bir başlık altında verilmemiş olup, bağımsız bir satır ve sütunda farklı renkli yazılarak ifade edilmiştir. Bu yönlendirmeler de incelenecek etkinlikler dahilinde numaralandırılmıştır.

Giriş bölümü, birinci sınıf hayat bilgisi öğretmen kılavuz kitabında her bir kazanım için öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkarma, dikkatlerini çekme ve konuya hazırlamaya yönelik etkinliklerin bulunduğu bölümdür. Giriş bölümü kitap genelinde, ders kitabında yer alan hazırlık sorusuna yapılan yönlendirme ile son bulmuştur.

A.1.38. Okuldaki kaynakların neden bilinçli tüketilmesi gerektiğini açıkla kazanımı için “Ya Biterse!” konu başlığı altında, öğretmen kılavuz kitabının 66.sayfasında bulunan giriş bölümünden araştırma kapsamında numaralandırılmış etkinlik şu şekildedir;

*...Öğrencilere, “Soğuk bir havada dışarıda olmayı kim ister?” sorusunu yöneltiniz. Bu sırada “uvvvv, bırrrrrrr, dıdıdı...”gibi üşüme taklidi yapmalarını isteyiniz. Okulların ne ile ısındığını sorunuz...*

İşleniş bölümünde ise kitap genelinde sadece ders kitabında yer alan resimlerin incelenmesi ve yazıların okunması şeklinde bir yönlendirmenin ardından kazanımların edinilmesi ile ilgili sorulabilecek sorular ve yönlendirmeler yer almaktadır. Bu soruların ardından nereye ulaşılması, hangi cevaplara dikkat çekilmesi ve kazanıma yönelik bilgiler de işleniş bölümünde verilmiştir. Burada yapılan yönlendirmeler, sorular ve çeşitli etkinlikler araştırma kapsamında incelemeye alınarak numaralandırılmıştır. Öğretmen kılavuz kitabı sayfa 66’da yer alan İşleniş bölümünde incelenmek üzere numaralandırılmış kısımlar şu şekildedir;

*...R2, R3, R4’ü inceleyiniz. Resimlerde gördüklerini anlatmalarını isteyiniz. Düşünce ve konuşma balonlarını okuyunuz.*

*Okulumuzun hangi kaynaktan yararlanılarak ısıtıldığını söyleyebilir misiniz?*

*Sınıf havalandırdıktan sonra pencerelerin açık kalmasının ne gibi sakıncaları olabilir?*

*Elektrik olmadan geçireceğiniz bir günü düşününüz. Ne gibi sorunlar yaşadınız?...*

Etkinlik bölümü, kazanımları gerçekleştirmek amacıyla farklı yöntem ve tekniklere göre düzenlenmiş, ders ve öğrenci çalışma kitabından bağımsız olmak üzere farklı bir adet etkinlik ve çeşitli yönlendirmelerin bulunduğu bölümdür. Kitap genelinde her bir kazanım için bir adet etkinlik verilmiş olup her bir etkinlik inceleme kapsamına alınarak numaralandırılmıştır. Yine öğretmen kılavuz kitabı sayfa 66’da yer alan “Ya Biterse!” konu başlığı altında verilen etkinlik şu şekildedir;

*Bilinçli Tüketelim*

*Öğrencilerinizi dört veya beş kişilik gruplara ayırınız. Okuldaki kaynakların kullanımına yönelik bir canlandırma yapmalarını isteyiniz. Her canlandırmanın sonunda tüketilen kaynağın bilinçli kullanılıp kullanılmadığını sorgulayınız. Bu kaynağın neden bilinçli kullanılması gerektiğini açıklayan bir cümle kurmalarını isteyiniz.*

## İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları

2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında MEB'e bağlı okullarda okutulan 2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı, Yıldırım Yayınlarına ait ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 29.11.2013 tarih ve 166 sayılı kurul kararıyla 2014-2015 öğretim yılından itibaren, beş yıl süreyle ders kitabı olarak okutulmasına karar verilmiş, üç yazarlı ve toplam 240 sayfalık bir öğretmen kılavuz kitabından oluşmaktadır. Bu kitabın incelenmesi esnasında numaralandırılarak belirtilen bölümler; “Hazırlık, Etkinlik, Öğrenci Ders ve Çalışma Kitabına Yönlendirme” şeklindedir.

İkinci sınıf hayat bilgisi öğretmen kılavuz kitabında yer alan hazırlık bölümünde her bir kazanım için öğrencileri ders ve çalışma kitaplarına yönlendirmeden önce kazanıma ait ön bilgilerin harekete geçirilmesi kapsamında çeşitli etkinlikler farklı yöntem ve teknikler ile verilmiştir. Her bir etkinlik için ise numaralandırma işlemi yapılmış olup araştırma kapsamında incelenmeye alınmıştır. Bu bağlamda, A.2.11. Türk bayrağına ve İstiklal Marşı'na neden saygı gösterilmesi gerektiği açıklar kazanımı için “Bayrağımız ve İstiklal Marşı'mız” konu başlığı adı altında, öğretmen kılavuz kitabının 50.sayfasında yer alan “Hazırlık” bölümü şu şekildedir;

### *Hazırlık*

*Öğrencilerinizle birlikte CD çalardan İstiklal Marşı'nı ayakta dinleyiniz. Öğrencilerinize İstiklal Marşı söylenirken neler hissettiklerini sorunuz. Törenlerde marşımız söylenirken niçin Türk bayrağına bakıldığını tahmin etmelerini isteyiniz.*

İkinci sınıf hayat bilgisi öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan “Etkinlik” başlığı ile verilmiş bu bölümde, öğrenci ders ve çalışma kitaplarından bağımsız bir şekilde öğrencilerin ilgili kazanımlara ulaşabilmeleri adına öğretmeni yönlendiren çeşitli etkinlikler yer almaktadır. Kitap genelinde bu bölümde bazı kazanımlar için yalnızca bir adet etkinlik verilmişken bazı kazanımlarda bu sayı dörde kadar çıkmıştır. Bu etkinlikler de araştırma kapsamında numaralandırılarak incelemeye alınmıştır. Bu bağlamda “B.2.9. Yemek yerken uyulması gereken görgü kurallarının nedenlerini açıklar.” kazanımı için “Yemekte Görgü Kuralları” konu başlığı altında, öğretmen kılavuz kitabının 115.sayfasında yer alan “Etkinlik” bölümü şu şekildedir;

### *Etkinlik*

*Öğrencilerinize “Yemekte uyulması gereken hangi görgü kuralları vardır?” sorusunu sorunuz. Soruyu tahtaya yazınız. Beyin fırtınası tekniğini kullanarak tartışmalarını ve*

*kuralları bulmalarını isteyiniz. Tahtaya gelerek buldukları kuralları yazmalarını söyleyiniz. Kuralların tamamını yazmalarını sağlayınız. Kuralların tamamını tahtaya yazdıktan sonra, “Bu kurallara niçin uymamız gerekir?” sorusunu tartışarak cevaplamalarını isteyiniz.*

“Öğrenci Ders ve Çalışma Kitabına Yönlendirme” başlığı altında verilen bölümde ise öğretmene, öğrencileri ders ve çalışma kitaplarına hangi aşamada nasıl ve hangi sorularla yönlendirilebileceği belirtilmiştir. Zaman zaman bir bütün halinde verilmiş olan bu bölüm, bazı yerlerde ise dersin işleniş ön plana alınarak araya çeşitli etkinliklerin de konulduğu bölüm olmuştur. Öğrenci ders kitabında yer alan “Düşünelim Konuşalım” başlıklı hazırlık sorusuna yapılan yönlendirme ile başlayan bu bölümde, metne yönelik yönlendirmeler ve sorular yer almaktadır. Bu bağlamda bu bölüm için numaralandırılan etkinlik örneklerin bakılacak olursa, “A.2.12. Neden dengeli ve düzenli beslenmesi gerektiğini araştırır ve anlatır.” kazanımı için Dengeli Besleniyorum konu ve bölüm başlığı altında öğretmen kılavuz kitabının 52.sayfası şu şekildedir;

#### *DengeliBesleniyorum*

*Ders kitabının 24.sayfasındaki “Düşünelim, konuşalım” bölümünde yer alan soruyu öğrencilerinize sorarak konuyla ilgili ön bilgilerini harekete geçiriniz. (Meyve, vücudumuz için neden yararlıdır?)*

*Öğrencilerinize resmi inceletip metni okuyunuz. Metinle ilgili aşağıdaki soruları öğrencilerinize yönelterek cevaplamalarını sağlayınız:*

*Ahmet ve annesi neden alışveriş listesi yapmış olabilirler?*

*Ahmet ve annesi neler aldılar?*

*Ahmet’in annesi Ahmet’e neler anlattı?*

*Sizin evinizde de dengeli ve düzenli beslenmeye önem veriliyor mu? Nasıl?*

Bu yönlendirmenin ardından işleniş kapsamında öğretmene başka bir etkinlik verilmiş ve sonrasında çalışma kitabında yer alan etkinliğe yönlendirme, şu şekilde yapılmıştır;

*Öğrenci çalışma kitabının 22.sayfasındaki etkinliği öğrencilerinize ev çalışması olarak veriniz. Bir sonraki ders, yaptıkları çalışmayı kontrol etmeyi unutmayınız. Ders ve öğrenci çalışma kitabına yapılan bu yönlendirmelerde, çalışmanın içeriği ve ilgili etkinlikler de araştırma kapsamında numaralandırılarak Delphi Projesi’nde belirlenen eleştirel düşünme alt becerilerine sınıflandırılmıştır.*

### Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları

2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında MEB'e bağlı okullarda okutulan 3. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı, Açılım Yayınlarına ait ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 23.07.2012 tarih ve 107 sayılı kurul kararıyla 2013-2014 öğretim yılından itibaren, beş yıl süreyle ders kitabı olarak okutulmasına karar verilmiş, tek yazarlı ve toplam 265 sayfalık bir öğretmen kılavuz kitabından oluşmaktadır. Bu kitabın incelenmesi esnasında numaralandırılarak incelenmiş bölümler, “Zihinsel Hazırlık, Süreç, Etkinlik” şeklindedir.

“Zihinsel Hazırlık” bölümünde öğrencileri ilgili kazanıma hazırlama, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerini harekete geçirme ve yeni öğrenmelere yönelik yolların oluşturulması üçüncü sınıf hayat bilgisi öğretmen kılavuz kitabında “Zihinsel Hazırlık” başlığı altında ele alınmıştır. Kitap genelinde bu bölümde öğretmene ders ve çalışma kitabından bağımsız olarak soru-cevap, tartışma, örnek olay gibi etkinlikler ve bu etkinliklere ait yönergeler verilerek öğrencinin yeni öğrenmelere hazırlanmaları amaçlanmıştır. Burada yer alan etkinlikler, araştırma kapsamında değerlendirilmek üzere numaralandırılmıştır. Bu bağlamda, “B.3.1. Barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir.” kazanımı içim Benim Evim Güzel Evim konu başlığı altında öğretmen kılavuz kitabının 88.sayfasında yer alan Zihinsel Hazırlık bölümü şu şekildedir;

*Öğrencilerinize aşağıdaki senaryoyu anlatarak derse giriş yapınız.*  
*“Çocuklar, dün gece bir kabus gördüm. Bir deniz kazası sonucunda ıssız bir adaya düşüyorum. Kurtulduğum için çok seviniyorum ancak bu sevincim uzun sürmüyor. Çünkü adada benden başka hiç kimsenin yaşamadığını fark ediyorum. Koskoca adada tek başımayım. Ter içinde uyandım. İyi ki gerçek değildi.”*  
*Öğrencilerinize, eğer bu olayı gerçekten yaşasalaradı adada ilk olarak karşılamaları gereken ihtiyaçlarının neler olabileceğini sorarak sınıf tartışması başlatınız.*

“Süreç” bölümünde ise öğrencilerin kazanıma ulaşabilmeleri adına yapılacak olan etkinlikler ve ders ve çalışma kitabına yönlendirmeler yapılmıştır. Süreç bölümü öğrencileri ders kitabında yer alan hazırlık sorusuna yönlendirerek başlamaktadır. Bu bağlamda süreç kısmının başlangıcı olan hazırlık sorusuna yönlendirme kısmı öğretmen kılavuz kitabının yine 88.sayfasında şu şekilde verilmiştir;

*Öğrencilerinize 2.ders kitabının 42.sayfasını açtırınız. Hazırlık sorusunu (Karlı ve soğuk bir kış günü dışarıda ne kadar süre kalabilirsiniz?) sorarak öğrencilerinizden nedenleriyle birlikte cevaplarını açıklamalarını isteyiniz. Doğa olaylarının olumsuz etkinlerinden korunmak için kapalı bir yere sığınmak zorunda olduğumuzu vurgulayarak öğrencilerinize, “barınma” kavramını sezdiriniz.*

Hazırlık sorusuna alınacak cevapların ardından süreç, ders kitabında yer alan kazanımla ilgili mektubun okunması ile devam etmektedir. Kitap genelinde her bir kazanım bir karakterin başka bir karaktere yazmış olduğu mektuplardan ve bu mektuplarla ilişkili soru-cevap veya farklı etkinliklerin işlenişinden oluşmaktadır. Süreç bölümünde, zihinsel hazırlık bölümündekinin aksine eleştirel düşünme alt becerilerine bakılmak üzere birden fazla numaralandırılma işlemi yapılmıştır. Bu sayılar işleniş durumuna göre farklılık göstermiştir. Benim Evim Güzel Evim konu başlıklı kazanıma ait süreç bölümü, hazırlık sorusuna yönlendirmenin ardından şu şekilde devam etmektedir;

*Gönüllü bir öğrencinize, Buse'nin Emir'e yazdığı mektubu sesli olarak okutunuz. Güvercin neden ölmüştür?” sorusunu sorunuz. Aldığınız cevaplardan sonra, Buse'nin babasının söylediği sözü okuyarak barınmanın canlıların temel ihtiyaçlarından biri olduğunu vurgulayınız. Canlıların neden barınmaya ihtiyaç duydukları sorusunu sorarak öğrencileriniz cevaplarını tahtaya sıralayınız.*

Süreç bölümü ders kitabında yer alan değerlendirme sorusuna yapılan yönlendirme ile devam etmektedir. Öğretmen kılavuz kitabının genelinde süreç bölümlerinde değerlendirme sorusuna yapılan yönlendirme “Değerlendirme sorusunu sorarak öğrencilerinizden cevaplamalarını isteyiniz.” şeklindedir. Değerlendirme sorusu da eleştirel düşünme alt becerilerinin tespiti kapsamından numaralandırılmıştır.

Süreç bölümü çalışma kitaplarına yapılan yönlendirmeler ile son bulmuştur. Çalışma kitabında yer alan incelenecek etkinlik sayıları farklılıklar gösterdiğinden bu bölümde yapılan numaralandırma işlemi de farklı kazanımlarda farklı oranlarda olmuştur. Benim Evim Güzel Evim konu başlıklı kazanıma ait çalışma kitabı yönlendirmesi;

*Öğrencilerinize, 2. Öğrenci çalışma kitabının 49.sayfasını açtırınız. 1.yönergeyi okuyunuz. Öğrencilerinizden verilen fotoğrafları incelemelerini, evleri olmasaydı böyle havalarda ne gibi sorunlar yaşayabileceklerini yazarak açıklamalarını isteyiniz. 2.yönergeyi okuyarak “Evimiz yuvamızdır.” Sözünden ne anladıklarını açıklatınız.*

şeklinde olup burada, araştırma kapsamında numaralandırılmış iki adet etkinlik yer almaktadır.

Bir diğer bölüm olan “Etkinlik” ise ikinci sınıf hayat bilgisi öğretmen kılavuz kitaplarında da olduğu gibi öğrencilerin kazanımlara ulaşabilmeleri için ders ve öğrenci çalışma kitaplarından bağımsız bir şekilde farklı etkinliklerden oluşmaktadır. Her bir etkinlik için kazanıma ait konu başlıklarından farklı isimler kullanıldığı bu bölümde yer alan etkinliklerde de Delphi Projesi’nde belirlenen eleştirel düşünme alt becerileri kapsamında sınıflandırma işlemi yapılmıştır.

C.3.10. Bayram kutlamalarına katılarak milli bayram günlerimizle geçmişte yaşanan tarihi olaylar arasında bağ kurar kazanımı için “Cumhuriyeti Yaşatmak” konu başlığı adı altında verilen ek etkinlik “Tarihte Bu Ay” şeklinde verilmiştir. Öğretmen Kılavuz kitabının 189.sayfasında verilen bu ek etkinlik için “Tarihte Bu Ay” etkinliğini uygulayarak kazanımı pekiştiriniz şeklinde yönlendirme yapılmış olup ilgili etkinlik, öğrencilerden hangi aylarda hangi milli bayramları kutladığınızı gösteren bir takvim hazırlamalarını ve bu bayramları niçin kutladığınızı anlatan yazılarla bu takvimi süslemelerini istemektedir.

### **Eleştirel Düşünme Becerisi Etkinliklerinin Kodlanma Süreci**

Bu bölümde araştırma kapsamında incelenmek üzere numaralandırılan etkinliklerin içeriklerinin kontrolü ve eleştirel düşünme becerilerine uygunluğuna bakılarak Delphi projesi kapsamında belirlenen eleştirel düşünme alt becerileri ile ilgili sınıflandırma öncesi son bir kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir.

### **Birinci Sınıf Etkinlikleri Kodlanma Süreci**

Birinci sınıf hayat bilgisi ders kitaplarında incelenmeye alınan “Giriş, İşleniş, Etkinlik” bölümlerinde toplam 30 etkinlik belirlenmiştir. Belirlenen bu etkinliklerin sayıları ve kazanımları Tabo 2’de gösterilmiştir.

Belirlenen bu 30 etkinliğin içinde bir diğeri ile aynı içeriği taşıyan fakat bu durumun farklı cümlelerle ifade edildiği 8 ve 21. etkinlikler olmak üzere toplam iki tane aynı etkinliğin tekrarı nedeniyle bu etkinlikler değerlendirme dışı bırakılmış ve incelenecek etkinlik sayısı bu aşamada 28’e düşürülmüştür.

Tablo 2

*Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Kazanım ve Etkinlikleri*

| Kazanım | Etkinlik numaraları                |
|---------|------------------------------------|
| A.1.38. | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8             |
| B.1.6.  | 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15          |
| B.1.22. | 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 29 |
| B.1.27. | 24, 25, 26, 27, 28, 30             |

6 sayısı ile kodlanan öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinlikte öğrencilerden gruplar halinde okuldaki kaynakların bilinçli kullanımına yönelik birer canlandırma yapmaları istenmektedir. Bu etkinliğe göre canlandırma sonunda öğrencilerin kaynakları niçin bilinçli kullanmaları gerektiğini ifade etmeleri gerekmektedir. Aynı kazanıma ait 8. etkinlik ise çalışma kitabının 50.sayfasında yer alan “Ya Biterse” başlıklı etkinlik olup öğrencilerden “Okuldaki kaynakları niçin bilinçli kullanmalıyız?” sorusuna yazılı cevaplar istenmektedir. Bu iki etkinlik içerik olarak birbirinin aynısı olduğundan inceleme kapsamında sadece 6 numaralı etkinlik alınmıştır. Aynı durum 20 numaralı öğretmen kılavuz kitabı etkinliği ile 21 numaralı ders kitabı etkinliğinde de görülmüş olup değerlendirmeye sadece 20 numaralı etkinlik alınmıştır.

Kalan 28 etkinliğin incelenmesi esnasında 3, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 27 ve 29. etkinliklerde “Resimde hangi eşyayı görüyorsunuz, resimde neler var, resimdeki nesneler nelerdir?” şeklinde eleştirel düşünmeyi gerektirecek sorular olmadığından bu etkinlikler de inceleme dışı bırakılarak değerlendirmeye alınacak toplam etkinlik sayısı 18 olarak belirlenmiştir.

### İkinci Sınıf Etkinlikleri Kodlanma Süreci

İkinci sınıf hayat bilgisi ders kitaplarında incelemeye alınan “Hazırlık, Etkinlik, Öğrenci Ders ve Çalışma Kitabına Yönlendirme” bölümlerinde toplam 84 etkinlik belirlenmiştir. Belirlenen bu etkinliklerin sayıları ve hangi kazanımlara ait oldukları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Belirlenen bu 84 etkinliğin içinde farklı cümlelerle aynı etkinliğin tekrar edildiği toplam 17 adet aynı içerikte ama farklı numaralandırılmış etkinliğe rastlanmıştır.

Öğretmen kılavuz kitabının 50.sayfasında yer alan yönlendirmede, 7 numara ile kodlanan öğrenci çalışma kitabı etkinliğinde öğrencilerden Türk bayrağına neden saygı duyduklarını

ve saygılarını nasıl gösterdiklerini yazmaları istenmiştir. Ders kitabının 22.sayfasında yer alan 9 numaralı etkinlikte ise öğrencilere Bayrağımıza saygımızı nasıl gösterebiliriz sorusu yönlendirilmiştir. İki etkinlik de içerik olarak aynı olduğundan incelemeye sadece 7 numaralı etkinlik alınmıştır.

Tablo 3

*İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Kazanım ve Etkinlikleri*

| Kazanım | Etkinlik Numaraları                |
|---------|------------------------------------|
| A.2.5.  | 1, 2, 3, 4                         |
| A.2.11. | 5, 6, 7, 8, 9, 10                  |
| A.2.12. | 11, 12, 13, 14, 15, 16             |
| A.2.17. | 17, 18, 19, 20, 21, 22             |
| A.2.18. | 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30     |
| A.2.19. | 31, 32, 33, 34                     |
| B.2.7.  | 35, 36, 37, 38, 39                 |
| B.2.8.  | 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48 |
| B.2.9.  | 49, 50, 51, 52, 53                 |
| B.2.29. | 54, 55, 56                         |
| B.2.35. | 57, 58, 59, 60                     |
| C.2.4.  | 61, 62, 63, 64, 65                 |
| C.2.5.  | 66, 67, 68, 69                     |
| C.2.16. | 70, 71, 72, 73                     |
| C.2.20. | 74, 75, 76, 77                     |
| C.2.23. | 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84         |

Kitap genelinde tekrar etkinlikleri için incelemeye tekrar etkinliklerinden sadece bir tanesi alınmıştır. Tekrar etkinlikleri ve incelemeye alınan etkinlikler tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo 4'e göre ikinci sınıf hayat bilgisi ders kitaplarında bu araştırma kapsamında incelemeye alınacak etkinlik sayısı bu aşamada toplam 71'e düşmüştür.

İncelemeye alınması planlanan bu 71 etkinliğin bazılarında birden fazla alt etkinlik olduğu görülmüş, bu etkinlikler tespit edilerek bulunan her bir alt etkinlik için etkinlik numarasına ilave olarak "a, b, c" şeklinde yeni kodlamalara gidilmiştir.

2.Sınıf Hayat Bilgisi dersi öğretmen kılavuz kitabının 53.sayfasında yer alan ve 14 ile kodlanmış etkinlikte öğrencilerin üç gruba ayrılımları ve gruplardan aşağıda yer alan soruları cevaplayan birer sunum yapmaları istenmiştir.

1. Grup: Neden dengeli beslenmek zorundayız? Dengeli beslenme nasıl olur?
2. Grup: Beslenmenin sağlıkla ilgisi var mı? Nasıl? Besinlerden birinin çok ya da azolmasının sağlığını etkisi olabilir mi? Nasıl?

3. Grup: Dengeli beslenme alışkanlığınız var mı? Nasıl? Dengeli beslenme alışkanlığı edinmemiz neden gereklidir? Dengeli beslenmeye neden özen göstermeliyiz?

Bu işlem esnasında karşılaşılan alt etkinlik kazanımları ve yeni kodlamaları tablo 5’te gösterilmiştir. Tablo 5’e göre ikinci sınıf hayat bilgisi ders kitaplarında eleştirel düşünme becerisini incelemek üzere belirlenmiş ve yeni kodlanan toplam etkinlik sayısı 16, kitap geneli incelenmesi planlanan toplam etkinlik sayısı 84 olarak tespit edilmiştir

Tablo 4

*İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında İncelemeye Alınan Etkinlikler*

| Kazanım | Tekrar Etkinlikleri | Değerlendirmeye Alınan Etkinlikler | İncelemeye Alınan Toplam Etkinlik Sayısı |
|---------|---------------------|------------------------------------|------------------------------------------|
| A.2.5.  | -                   | -                                  | 4                                        |
| A.2.11. | 7-9, 8-10           | 7, 8                               | 4                                        |
| A.2.12. | 13-14               | 14                                 | 5                                        |
| A.2.17. | -                   | -                                  | 6                                        |
| A.2.18. | 26-27, 28-30        | 26, 30                             | 6                                        |
| A.2.19  | -                   | -                                  | 4                                        |
| B.2.7.  | 35-37               | 37                                 | 4                                        |
| B.2.8.  | -                   | -                                  | 9                                        |
| B.2.9.  | -                   | -                                  | 5                                        |
| B.2.29. | -                   | -                                  | 3                                        |
| B.2.35  | -                   | -                                  | 4                                        |
| C.2.4.  | 64-65               | 64                                 | 4                                        |
| C.2.16. | -                   | -                                  | 4                                        |
| C.2.20  | 75-76-77            | 76                                 | 2                                        |
| C.2.23. | -                   | -                                  | 7                                        |

Tablo 5

*Alt Etkinlikleri Bulunan İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Etkinlikleri*

| Etkinlik Numarası | Alt Etkinlik Sayısı | Yeni Kodlama  |
|-------------------|---------------------|---------------|
| 1                 | 2                   | 1a, 1b        |
| 6                 | 2                   | 6a, 6b        |
| 14                | 3                   | 14a, 14b, 14c |
| 21                | 3                   | 21a, 21b, 21c |
| 37                | 2                   | 37a, 37b      |
| 57                | 2                   | 57a, 57b      |
| 62                | 2                   | 62a, 62b      |

İncelenmeye alınması planlanan bu 84 etkinlik için; 3, 5, 24, 31, 32, 33, 36, 39, 43, 49, 50 ve 56. etkinlikler olmak üzere toplam 12’sinde eleştirel düşünme becerisine yönelik herhangi bir ifade, çalışma vb. etkinlik ile karşılaşılmadığından bu etkinlikler

değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bu aşama ile birlikte ikinci sınıf hayat bilgisi ders kitaplarında araştırma amaçları doğrultusunda incelenmiş toplam etkinlik sayısı 72’dir.

### Üçüncü Sınıf Etkinlikleri Kodlanma Süreci

Üçüncü sınıf hayat bilgisi ders kitaplarında incelenmeye alınan “Zihinsel Hazırlık, Süreç ve Etkinlik” bölümlerinde toplam 71 etkinlik belirlenmiştir. Hangi kazanımda hangi etkinliklerin belirlendiği Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

#### *Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Kazanım ve Etkinlikleri*

| Kazanım    | Etkinlik Numaraları                    |
|------------|----------------------------------------|
| A.3.1.     | 1, 2, 3, 4, 5, 6                       |
| A.3.21.    | 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14            |
| B.3.1.     | 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21             |
| B.3.19.    | 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30     |
| B.3.29.    | 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37             |
| B.3.41-42. | 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47 |
| B.3.34.    | 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54             |
| C.3.1.     | 55, 56, 57, 58, 59, 60                 |
| C.3.7.     | 61, 62, 63, 64, 65                     |
| C.3.10-11. | 66, 67, 68, 69, 70, 71                 |

Belirlenmiş bu 71 etkinlik incelendiğinde, bu etkinliklerin içinde farklı ifade ve deyişlerle aynı etkinliğin tekrar edildiği görülmüştür.

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabının 60.sayfasında yer alan ve 9 numara ile kodlanmış öğretmen kılavuz kitabı etkinliğinde öğrencilerden milli bayramların adlarını ve kutlama nedenlerini açıklamaları istenmiştir. Yine aynı sayfada 13 numara ile kodlanmış çalışma kitabı etkinliğinde ise öğrencilerin etkinlikte yer alan milli bayram fotoğraflarını incelemeleri ve bu bayramların neden kutlandığını açıklamaları istenmiştir. Bu iki etkinlik içerik olarak birbirinin tekrarı olduğundan araştırma kapsamında incelemeye içlerinden sadece bir tanesi alınmıştır.

Bu aşamada üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelenecek etkinlik sayısı 62’ye düşürülmüştür. Tekrar eden etkinlikler ve içlerinden değerlendirmeye alınanlar tablo 7’de gösterilmiştir.

Tekrar eden etkinliklerin çıkarılmasının ardından yapılan incelemelerde bazı etkinliklerde ise etkinlik yönerge ve sorularından hareketle etkinlik içinde araştırma kapsamında incelemeye alınması gereken birden fazla ifade, başka bir deyişle alt etkinlikler bulunduğu görülmüştür.

Tablo 7

*Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında İncelemeye Alınan Etkinlikler*

| Kazanım    | Tekrar Etkinlikleri  | Değerlendirmeye Alınan Etkinlikler | İncelemeye Alınan Toplam Etkinlik Sayısı |
|------------|----------------------|------------------------------------|------------------------------------------|
| A.3.1.     | -                    | -                                  | 6                                        |
| A.3.2.     | 9-13, 10-12,         | 12, 13                             | 6                                        |
| B.3.1.     | 18-19                | 19                                 | 6                                        |
| B.3.19.    | 28-30                | 30                                 | 8                                        |
| B.3.29.    | 31-35                | 35                                 | 6                                        |
| B.3.41-42. | 41-42, 46-47         | 42, 47                             | 8                                        |
| B.3.44.    | -                    | -                                  | 7                                        |
| C.3.1.     | -                    | -                                  | 6                                        |
| C.3.7      | -                    | -                                  | 5                                        |
| C.3.10     | 69-70, 69-71, 70, 71 | 69                                 | 4                                        |

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabının 23.sayfasında yer alan ve 4 numara ile kodlanmış öğretmen kılavuz kitabı etkinliğinde öğrencilerden “Sen Olmazsan Ne Olur?” etkinliğini uygulamaları istenmiştir. Söz konusu etkinlikte öğrencilerden bir ders araç gerecini canlandırmaları istenmiştir. Canlandırma iki bölümden oluşmakta olup birinci bölümde öğrencinin hangi ders araç gerecini canlandığı ve bu araç gerecin olmaması durumunda neler olabileceği hakkındayken ikinci bölümün içeriği canlandırma sonrası ders araç gereçlerinin gerekliliği ile ilgili sorulardan oluşmaktadır. Bu kapsamda bu etkinliğin canlandırma ve soru cevap bölümleri alt etkinlik olarak 4a, 4b şeklinde yeniden kodlanmıştır. Kodlamalar bu aşamada a, b, c şeklinde yeniden adlandırılmıştır. İçinde alt etkinliğe rastlanan etkinlikler, alt etkinlik sayıları ve yeni kodlamalar tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

*Alt Etkinlikleri Bulunan Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Eleştirel Düşünme Etkinlikleri*

| Etkinlik Numarası | Alt Etkinlik Sayısı | Yeni Kodlama  |
|-------------------|---------------------|---------------|
| 4                 | 2                   | 4a, 4b        |
| 5                 | 2                   | 5a, 5b        |
| 12                | 3                   | 12a, 12b, 12c |
| 30                | 2                   | 30a, 30b      |
| 35                | 3                   | 35a, 35b, 35c |
| 42                | 3                   | 42a, 42b, 42c |
| 52                | 2                   | 52a, 52b      |

Tekrar eden etkinliklerin çıkarılması ve alt etkinliklerin belirlenmesinin ardından üçüncü sınıf hayat bilgisi ders kitaplarında incelenecek toplam etkinlik sayısı 72 olarak tespit edilmiştir.

Üçüncü sınıf öğretmen kılavuz kitabının 154. sayfasında yer alan ve 46b şeklinde kodlanan etkinlikte öğrencilerden ülkemizin kaç bölgeye ayrıldığını ve bölgelerin adlarını söylemeleri istenmiştir. Yine aynı sayfada 46c şeklinde kodlanan diğer bir etkinlikte ise öğrencilere yaşadıkları bölgenin adı sorulmaktadır. Kitap genelinde 1, 7, 8, 21, 23, 24, 25, 35a, 35b, 37, 43, 45, 46b, 46c, 49, 52a, 54, 56, 58, 65 ve 66 şeklinde kodlanan etkinlikler olmak üzere toplam 21 tanesinde eleştirel düşünme becerisinin aranmasına gerek olmadığı gözlemlenmiştir. Bu etkinliklerin çıkarılmasıyla birlikte 3.sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelemeye alınacak etkinlik sayısı toplam 51 olarak belirlenmiştir.

### Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında ders kitaplarında numaralandırılmış bölümlerde yer alan etkinliklerin Delphi Projesinde belirlenen eleştirel düşünme alt becerilerinden hangilerine yönelik olduğunun tespiti yine konunun uzmanı bir akademisyen, bir diğer sınıf öğretmeni ve araştırmacının tespitlerinin karşılaştırılıp ortak kararları ile yapılmıştır. Bu tespitlerin hangi kitaplarda, hangi bölümde, hangi alt beceri ve kazanım, tema ve kitap geneli olarak hangi alt beceri sınıfında yer aldığı ve bu becerilere ait öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin bulunarak aralarında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR VE YORUM**

#### **Birinci Alt Probleme Ait Bulgular**

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi kapsamında hayat bilgisi ders kitaplarındaki eleştirel düşünme becerisine ait kazanımlarda yer alan etkinliklerin, Delphi Projesi’nde belirlenen eleştirel düşünme alt becerilerine göre sınıflandırılması yapılmıştır. Bu sınıflandırmanın nasıl yapıldığı, hangi alt becerinin hangi etkinliklerde yer aldığına ilişkin etkinlik örnekleri ayrıca açıklanmıştır. Bu açıklama sırasında örnek etkinlikler mümkün olduğunca farklı sınıf seviyelerinden ve farklı kitaplardan alınmaya çalışılmış, sadece bir çeşit kitaba ait etkinlik sunumundan kaçınılmıştır. Sınıflandırma sonuçları sınıflar bazında genel, ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabı olmak üzere dört başlık altında verilmiştir.

#### **DPEDA’ya ait Etkinlik Örnekleri**

##### **Yorumlama**

Delphi Projesinde ortaya çıkan eleştirel düşünme becerilerinden biri olan “Yorumlama”, Sınıflandırma, Önemini Çözme ve Aydınlatma olmak üzere üç alt beceri şeklinde sınıflandırılmıştır.

Sınıflandırma alt becerisine bakıldığında; ikinci sınıf ders kitaplarının incelenmesi esnasında 15 ile kodlanmış olan ve öğrenci çalışma kitabının 22.sayfasında yer alan etkinlik karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilere çeşitli yiyecek ve içecek örnekleri

verilmiştir. Bu örnek yiyecek ve içeceklerden öğrencilerin dengeli beslenmeyi dikkate almaları ve sabah, öğle ve akşam öğünlerine uygun olarak seçmeleri istenmiştir. Öğrencilerin kendilerine verilen örnek listedeki yiyecek ve içecekleri dengeli beslenmeye uygun olup olmadıklarını değerlendirerek sınıflandırmaları, DPEDA’da “Sınıflandırma” kategorisinde değerlendirilmiştir.

Önemini Çözme alt becerisine bakıldığında; üçüncü sınıf ders kitaplarının incelenmesi esnasında 67 ile kodlanmış ve öğretmen kılavuz kitabının 189.sayfasında yer alan “Tarihte Bu Ay” isimli etkinlik karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilerden, Milli bayramlara ait fotoğraf veya resimler temin etmeleri istenmiştir. Daha sonra öğrencilere içinde Milli bayram bulunan ekim, nisan, mayıs ve haziran ayları olmak üzere dört gruba ayrılarak temin ettikleri fotoğraf veya resimlerden birer görsel sunu hazırlamaları için süre verilmiştir. Grupların görsel sunularında ilgili Milli bayramın anlam ve önemini de belirtmeleri gerekmektedir. Milli bayram olgusu üzerinden yapılan böyle bir etkinlikte olgunun anlam ve önemine ait ifadelerin kullanılması DPEDA’da “Önemini Çözme” kategorisinden değerlendirilmiştir.

Anlamını Aydınlatma alt becerisinde ise karşımıza, yine üçüncü sınıf ders kitaplarının incelenmesi sırasında 62 ile kodlanmış ve ders kitabının 96.sayfasında yer alan hazırlık bölümü çıkmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilerden lider denilince akıllarına neler geldiğini söylemeleri istenmiştir. Lider kavramını farklı özellikleri ile belirtmek, bu kavramın çağrıştırdığı ifadeleri ortaya çıkarmak ve lider ifadesinin anlamını ortaya çıkarmak DPEDA’da “Anlamını Aydınlatma” kategorisinde değerlendirilmiştir.

### **Analiz**

Delphi Projesinde ortaya çıkan eleştirel düşünme becerilerinden biri olan “Analiz”, Fikirleri Gözden Geçirme, Argümanları Ortaya Çıkarma ve Argümanları Analiz Etme olmak üzere üç alt beceri şeklinde sınıflandırılmıştır.

Fikirleri Gözden Geçirme alt becerisine bakıldığında; ikinci sınıf ders kitaplarında incelemeye alınan 67 ile kodlanmış olan ve ders kitabının 123.sayfasında yer alan hazırlık bölümü karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilerden babaannelerinin küçükken bilgisayar oyunları oynamış olup olmayacaklarına dair düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerin bu soruya cevap vermeleri için babaannelerinin çocukluklarını, o zaman dilimindeki teknoloji ve oynanan oyunları tahmin etmeleri ve belirlemeleri

gerekmektedir. Öğrencilerin eski öğrenmeleri harekete geçirmeleri ve gerekirse bu konu hakkında aile büyükleri ile konuşarak yeni öğrenmeler için yapacağı çalışmalar DPEDA’da “Analiz-Fikirleri Gözden Geçirme” kategorisinde değerlendirilmiştir.

Argümanları Ortaya Çıkarma alt becerisinde; birinci sınıf ders kitaplarında incelenmeye alınan 9 ile kodlanmış ve ders kitabının 62.sayfasında yer alan hazırlık bölümü ile karşılaşılmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilerden evde yapılmaması gereken şeylere örnekler verip bunları açıklamaları istenmiştir. Evdeki kuralların neden gerekli olduğunu açıklamak üzere yapılan bu hazırlıkta öğrencilerin evde yapılmaması gerekenleri düşünüp nedenleriyle açıklamaları DPEDA’da “Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma” kategorisinde değerlendirilmiştir.

Argümanları Analiz Etme alt becerisinde ise; üçüncü sınıf ders kitaplarının incelenmesi sırasında 16 ile kodlanmış olan ve ders kitabının 42.sayfasında yer alan hazırlık bölümü karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilere karlı ve soğuk bir kış günü dışarıda ne kadar süre kalabilirsiniz sorusu yönlendirilmiştir. Bu soruya cevap verebilmeleri için öğrencilerin kendilerine verilen karlı ve soğuk bir kış günü argümanından hareketle bu havanın insanlar üzerindeki etkilerinin neler olabileceği ve yaşam koşullarını nasıl, ne süreyle etkileyebileceğini düşünmeleri gerekmektedir. Bu durum DPEDA’da “Analiz-Argümanları Analiz Etme” kategorisinde değerlendirilmiştir.

### **Değerlendirme**

Delphi Projesinde ortaya çıkan eleştirel düşünme becerilerinden biri olan “Değerlendirme”, İddiaları Değerlendirme ve Argümanları Değerlendirme olmak üzere iki alt beceri şeklinde sınıflandırılmıştır.

İncelemeye alınan 1, 2 ve 3.sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının eleştirel düşünme becerisine ait kazanımlarında DPEDA’da “Değerlendirme-İddiaları Değerlendirme” kategorisinde değerlendirilebilecek herhangi bir etkinlikle karşılaşmamıştır.

Argümanları Değerlendirme alt becerisinde ise karşımıza birinci sınıf ders kitaplarında incelenmeye alınan 6 ile kodlanmış ve öğretmen kılavuz kitabının 66.sayfasında yer alan etkinlik çıkmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilerden dört veya beşer kişilik gruplara ayrılmaları ve okuldaki kaynakların kullanımına dair bir canlandırma yapmaları istenmiştir. Bu canlandırma sonunda öğrencilere, yaptıkları canlandırmada tüketilen

kaynağın bilinçli kullanılıp kullanılmadığını açıklayan cümleler kurmaları için süre verilmiştir. Ortaya konulan canlandırmadaki durumun(argümanın) değerlendirilip bu kullanımın doğru veya yanlış olduğunu belirtmek DPEDA’da “Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme” kategorisinde değerlendirilmiştir.

### **Çıkarım Yapma**

Delphi Projesinde ortaya çıkan eleştirel düşünme becerilerinden biri olan “Çıkarım Yapma”, Kanıttan Kuşkulama, Alternatifleri Tahmin Etme ve Sonuçlar Çıkarma olmak üzere üç alt beceri şeklinde sınıflandırılmıştır.

İncelemeye alınan 1, 2 ve 3.sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının eleştirel düşünme becerisine ait kazanımlarında DPEDA’da “Çıkarım Yapma-Kanıttan Kuşkulama” kategorisinde değerlendirilebilecek herhangi bir etkinlik karşılaşılmamıştır.

Alternatifleri Tahmin Etme alt becerisinde karşımıza, üçüncü sınıf ders kitaplarında 3 ile kodlanmış olan ve öğretmen kılavuz kitabının 23.sayfasında yer alan etkinlik çıkmaktadır. Bu etkinlikte ders kitabında verilmiş bir örnek olay üzerine öğrencilere örnek olayda bahsedilen sorunun başka hangi farklı şekillerde çözülebileceği (Emir’in yaşadığı soruna yönelik hangi farklı çözüm yolları bulunabilir?) sorulmuştur. Öğrencileri alternatifler bulmaya teşvik eden bu etkinlik DPEDA’da “Çıkarım Yapma-Alternatifleri Tahmin Etme” kategorisinde değerlendirilmiştir.

Sonuçlar Çıkarma alt becerisinde, ikinci sınıf ders kitaplarının incelenmesi sırasında öğretmen kılavuz kitabının 112.sayfasında yer alan ve 41 ile kodlanmış olan etkinlikle karşılaşılmıştır. Bu etkinlikte öğrencilere yapmaları gereken günlük ve haftalık kişisel bakımların neler olduğu, bu kişisel bakımların yapılmadığı takdirde hangi sağlık sorunları ile karşılaşılacağı soruları yöneltilmiştir. Öğrencilerden mevcut durumu ortaya çıkarmaları ve bu durumun yokluğunda hangi sorunların ortaya çıkacağını belirlemelerini istemek DPEDA’da “Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma” kategorisinde değerlendirilmiştir.

### **Açıklama**

Delphi Projesinde ortaya çıkan eleştirel düşünme becerilerinden biri olan “Açıklama”, Sonuçları İfade Etme, Prosedürleri Doğrulama, Argümanları Sunma olmak üzere üç alt beceri şeklinde sınıflandırılmıştır.

Sonuçları İfade Etme alt becerisine bakıldığında üçüncü sınıf ders kitaplarında 44 ile kodlanmış olan ve öğretmen kılavuz kitabının 153.sayfasında yer alan etkinlik karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilere “Buse Türkiye ile evi arasında nasıl bir bağ kuruyor?” sorusu yöneltilmiştir. Sorunun kahramanı Buse, ders kitabında yer alan işleniş kısmında arkadaşına yazdığı mektupta evinden ve ülkesinden ve bu ikisi arasında kurduğu bağdan dolayı olarak bahsetmekte ve her ikisini de çok sevdiğini söylemektedir. Öğrencilerden ise bu sevgi ve bağın nasıl meydana geldiğini açıklamaları istenmiştir. Ortaya konulan durum ve bu durumdan sonuçlar çıkarmaya çalışmak DPEDA’da “Açıklama-Sonuçları İfade Etme” kategorisinde değerlendirmeye alınmıştır.

Prosedürleri Doğrulama alt becerisinde ise karşımıza yine üçüncü sınıf ders kitaplarından öğretmen kılavuz kitabının 181.sayfasında yer alan 63 ile kodlanmış etkinlik çıkmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilere “Kurtuluş Savaşı kazanılmadan cumhuriyet kurulabilir miydi?” sorusu yönlendirilmiş, öğrencilerden bu soruya nedenleriyle birlikte cevap vermeleri istenmiştir. Kurtuluş Savaşı, cumhuriyetimizin kurulması noktasında son aşamadır. Öğrencilerin cumhuriyetin kurulmasında Kurtuluş Savaşının önemi ve etkisini belirlemeleri ve ifade etmeleri DPDEA’da “Açıklama-Prosedürleri Doğrulama” kategorisinde değerlendirilmiştir.

Argümanları Sunma alt becerisine bakıldığında ise karşımıza birinci sınıf ders kitaplarının incelenmesi sırasında 7 ile kodlanmış olan ve ders kitabının 54.sayfasında yer alan değerlendirme bölümü gelmektedir. Bu etkinlikte öğrencilerden okulumuzda kullanılan elektrik, su, odun, kömürün neden bilinçli tüketilmesi gerektiği sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Ortaya konacak mevcut bir durumun nedenlerini ifade etmek DPEDA’da “Açıklama-Argümanları Sunma” kategorisinde değerlendirilmiştir.

### **Öz Düzenleme**

Delphi Projesinde ortaya çıkan eleştirel düşünme becerilerinden bir diğeri olan “Öz Düzenleme”, Kendini Gözden Geçirme ve Kendini Düzeltme olmak üzere iki alt beceri şeklinde sınıflandırılmıştır.

Kendini Gözden Geçirme alt becerisine ilişkin örneklerden biri, ikinci sınıf ders kitaplarında 26 ile kodlanmış ve öğrenci çalışma kitabının 28.sayfasında yer almaktadır. Bu etkinlikte, öğrencilere doldurmaları için bir öz değerlendirme formu verilmiştir. Trafikte kendisinin doğru ve yanlış davranışlarını ayırt etmesi yönündeki bu kazanımın

etkinliğinde öğrencilerden toplam 6 ifade için kendilerine uygun olan “Her zaman, Bazen, Hiçbir zaman” ifadelerinden birini seçmeleri istenmiştir. Bir durum karşısında öğrencinin o duruma göre kendini değerlendirmesi DPEDA’da “Öz Düzenleme-Kendini Gözden Geçirme” kategorisinde değerlendirilmiştir.

Kendini Düzeltme alt becerisinde ise ikinci sınıf ders kitaplarında 4 ile kodlanmış olan ve öğretmen kılavuz kitabının 49.sayfasında yer alan etkinlik karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilerden kendilerinin oluşturacakları sınıf kurallarına uyacaklarına dair “Kurallar Sözleşmesi” imzalamaları ve bu sözleşmeye uyulup uyulmadığına dair gözlem yapmaları istenmiştir. Burada amaç öğrencilerin kendilerini daha sorumlu hissetmeleri ve kurallara daha kolay uymalarını sağlamaktır. Bu his ve uyum DPEDA’da “Öz Düzenleme-Kendini Düzeltme” kategorisinde değerlendirilmiştir.

### **Etkinliklerin DPEDA’ya göre Sınıflandırılması**

#### **Birinci Sınıf Etkinlikleri**

Birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelenmeye alınan toplam 18 etkinlikte karşılaşılan DPEDA kategorileri tablo 9’da gösterilmiştir. Bu tabloya göre Yorumlama-Önemini Çözme kategorisinde 2 ile kodlanmış etkinlik, Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma kategorisinde 9 ile kodlanmış etkinlik, Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme kategorisinde 6, 25 ve 26 ile kodlanmış etkinlikler, Çıkarım Yapma-Alternatifleri Tahmin Etme kategorisinde 4 ve 13 ile kodlanmış etkinlikler, Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma kategorisinde 1, 5, 20, 28 ve 30 numaraları etkinlikler, Açıklama-Argümanları Sunma kategorisinde 7, 10, 11, 14, 22 ve 24 ile kodlanmış etkinliklerle karşılaşılmıştır. Yorumlama-Sınıflandırma, Yorumlama-Anlamını Aydınlatma, Analiz-Fikirleri Gözden Geçirme, Analiz-Argümanları Analiz Etme, Değerlendirme-İddiaları Değerlendirme, Çıkarım Yapma-Kanıttan Kuşkulama, Açıklama-Sonuçları İfade Etme, Açıklama-Prosedürleri Doğrulama, Öz Düzenleme-Kendini Gözden Geçirme ve Öz Düzenleme-Kendini Düzeltme kategorisinde değerlendirilebilecek herhangi bir etkinlik ile karşılaşılmamıştır.

Tablo 9

*Birinci Sınıf Etkinliklerinin DPDEA'ya göre Sınıflandırılması*

| Beceri        | Alt Beceri                 | Toplam |
|---------------|----------------------------|--------|
| Yorumlama     | Sınıflandırma              | 0      |
|               | Önemini Çözme              | 1      |
|               | Anlamını Aydınlatma        | 0      |
| Analiz        | Fikirleri Gözden Geçirme   | 0      |
|               | Argümanları Ortaya Çıkarma | 1      |
|               | Argümanları Analiz Etme    | 0      |
| Değerlendirme | İddiaları Değerlendirme    | 0      |
|               | Argümanları Değerlendirme  | 3      |
| Çıkarım Yapma | Kanıttan Kuşkulama         | 0      |
|               | Alternatifleri Tahmin Etme | 2      |
|               | Sonuçlar Çıkarma           | 5      |
| Açıklama      | Sonuçları İfade Etme       | 0      |
|               | Prosedürleri Doğrulama     | 0      |
|               | Argümanları Sunma          | 6      |
| Öz Düzenleme  | Kendini Gözden Geçirme     | 0      |
|               | Kendini Düzeltme           | 0      |

### İkinci Sınıf Etkinlikleri

İkinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelenmeye alınan toplam 72 etkinlikte karşılaşılan DPEDA kategorileri tablo 10'da gösterilmiştir.

Bu tabloya göre Yorumlama-Sınıflandırma kategorisinde toplam 2, Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma kategorisinde toplam 10, Analiz-Argümanları Analiz Etme kategorisinde toplam 9, Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme kategorisinde toplam 5, Çıkarım Yapma-Alternatifleri Tahmin Etme kategorisinde sadece 1, Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma kategorisinde toplam 4, Açıklama-Sonuçları İfade Etme kategorisinde toplam 12,

Açıklama-Argümanları Sunma kategorisinde toplam 22, Öz Düzenleme-Kendini Gözden Geçirme kategorisinde toplam 6, Öz Düzenleme-Kendini Düzeltme kategorisinde ise sadece 1 etkinlik ile karşılaşılmıştır. Yorumlama-Önemini Çözme ve Anlamını Aydınlatma, Analiz-Fikirleri Gözden Geçirme, Değerlendirme-İddiaları Değerlendirme,Çıkarım Yapma-Kanıttan Kuşkulanma ve Açıklama-Prosedürleri Doğrulama kategorilerinde ise herhangi bir etkinlik yer almamıştır.

Tablo 10

*İkinci Sınıf Etkinliklerinin DPDEA'ya göre Sınıflandırılması*

| Beceri        | Alt Beceri                 | Etkinlik Kodu                                                                             | Toplam |
|---------------|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Yorumlama     | Sınıflandırma              | 15, 62a                                                                                   | 2      |
|               | Önemini Çözme              | X                                                                                         | 0      |
|               | Anlamını Aydınlatma        | X                                                                                         | 0      |
| Analiz        | Fikirleri Gözden Geçirme   | X                                                                                         | 0      |
|               | Argümanları Ortaya Çıkarma | 14, 17, 19, 21c, 22, 66, 69, 71, 73, 74                                                   | 10     |
|               | Argümanları Analiz Etme    | 23, 25, 37b, 38, 45, 48, 55, 68, 78                                                       | 9      |
| Değerlendirme | İddiaları Değerlendirme    | X                                                                                         | 0      |
|               | Argümanları Değerlendirme  | 29, 46, 47, 76, 81                                                                        | 5      |
| Çıkarım Yapma | Kanıttan Kuşkulanma        | X                                                                                         | 0      |
|               | Alternatifleri Tahmin Etme | 59                                                                                        | 1      |
|               | Sonuçlar Çıkarma           | 8, 41, 42, 51                                                                             | 4      |
| Açıklama      | Sonuçları İfade Etme       | 6b, 14b, 18a, 21a, 34, 37a, 44, 54, 57a, 63, 79, 84                                       | 12     |
|               | Prosedürleri Doğrulama     | X                                                                                         | 0      |
|               | Argümanları Sunma          | 1a, 2, 6a, 7, 11, 12, 14a, 16, 18b, 20, 21b, 40, 52, 53, 57b, 60, 62b, 64, 67, 70, 72, 80 | 22     |
| Öz Düzenleme  | Kendini Gözden Geçirme     | 1b, 26, 30, 58, 61, 82                                                                    | 6      |
|               | Kendini Düzeltme           | 4                                                                                         | 1      |

### Üçüncü Sınıf Etkinlikleri

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelenmeye alınan toplam 52 etkinlikte karşılaşılan DPEDA kategorileri tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

*Üçüncü Sınıf Etkinliklerinin DPDEA’ya göre Sınıflandırılması*

| Beceri        | Alt Beceri                 | Etkinlik Kodu                                                                  | Toplam |
|---------------|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Yorumlama     | Sınıflandırma              | X                                                                              | 0      |
|               | Önemini Çözme              | 67                                                                             | 1      |
|               | Anlamını Aydınlatma        | 11, 12c, 34, 36, 62                                                            | 5      |
| Analiz        | Fikirleri Gözden Geçirme   | X                                                                              | 0      |
|               | Argümanları Ortaya Çıkarma | 38, 48, 59                                                                     | 3      |
|               | Argümanları Analiz Etme    | 16                                                                             | 1      |
| Değerlendirme | İddiaları Değerlendirme    | X                                                                              | 0      |
|               | Argümanları Değerlendirme  | 61                                                                             | 1      |
| Çıkarım Yapma | Kanıttan Kuşkulama         | X                                                                              | 0      |
|               | Alternatifleri Tahmin Etme | 3                                                                              | 1      |
|               | Sonuçlar Çıkarma           | 2, 4a, 4b, 5b, 15, 20, 29, 32                                                  | 8      |
| Açıklama      | Sonuçları İfade Etme       | 42c, 44                                                                        | 2      |
|               | Prosedürleri Doğrulama     | 63, 64                                                                         | 2      |
|               | Argümanları Sunma          | 5a, 12a, 13, 14, 17, 19, 26, 30a, 33, 35c, 39, 40, 42a, 47, 51, 55, 57, 60, 68 | 19     |
| Öz Düzenleme  | Kendini Gözden Geçirme     | 6, 22, 27, 30b, 50, 52b, 53, 69                                                | 8      |
|               | Kendini Düzeltme           | 4                                                                              | 1      |

Bu tabloya göre toplam 19 adet olmak üzere en fazla etkinlik Açıklama-Argümanları Sunma kategorisinde yer almaktadır. Bu kategoriyi 8’er etkinlik ile Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma ve Öz Düzenleme-Kendini Düzeltme kategorileri takip etmektedir. Yorumlama-Anlamını Aydınlatma kategorisinde toplam 5, Açıklama-Sonuçları İfade Etme ve Prosedürleri Doğrulama kategorilerinde toplam 2’şer etkinlik yer alırken Yorumlama-Önemini Çözme, Analiz-Argümanları Analiz Etme, Değerlendirme-Argümanları

Değerlendirme, Çıkarım Yapma-Alternatifleri Tahmin Etme ve Öz Düzenleme-Kendini Düzeltme kategorilerinde ise sadece 1'er etkinlik ile karşılaşılmıştır. Yapılan incelemede Yorumlama-Sınıflandırma, Analiz-Fikirleri Gözden Geçirme, Değerlendirme-İddiaları Değerlendirme ve Çıkarım Yapma-Kanıttan Kuşkulama kategorilerinde herhangi bir etkinlik ile karşılaşılmamıştır.

### **İkinci Alt Probleme Ait Bulgular**

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında, Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan etkinliklerin hangi kitap türlerinde hangi DPEDA kategorilerinde yer aldığının tespiti yapılmıştır. Bu kapsamda Hayat Bilgisi ders kitapları her sınıf düzeyinde “Öğretmen Kılavuz Kitabı”, “Öğrenci Çalışma Kitabı” ve “Ders Kitabı” olmak üzere üç farklı başlık altında incelenmiştir.

#### **Birinci Sınıf Ders Kitapları**

Birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelemeye alınan toplam 18 etkinliğin 9'u öğretmen kılavuz kitabında, 8'i ders kitabında ve sadece 1 tanesi ise öğrenci çalışma kitabında yer almaktadır. Tablo 12'de de görüldüğü üzere, birinci sınıf düzeyinde eleştirel düşünme becerisi etkinliklerinin en yoğun olduğu yer %50 oran ile öğretmen kılavuz kitabı ve %44 oran ile ders kitabı olurken %6 oran ile öğrenci çalışma kitapları en sık kalan yer olmuştur.

Tablo 12

*Birinci Sınıf Etkinliklerinin Kitap Türlerinde Dağılımları*

|                 | Öğretmen Kılavuz Kitabı       | Ders Kitabı                  | Öğrenci Çalışma Kitabı |
|-----------------|-------------------------------|------------------------------|------------------------|
| Etkinlik Kodu   | 1, 4, 5, 6, 9, 10, 13, 20, 24 | 2, 7, 11, 14, 22, 25, 26, 28 | 30                     |
| Toplam Etkinlik | 9                             | 8                            | 1                      |
| Oran (%)        | 50                            | 44                           | 6                      |

#### **Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinlikleri**

Birinci sınıf Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabında yer alan 9 etkinlik incelendiğinde bu etkinliklerin toplam 5 farklı DPDEA kategorisinde yer aldığı gözlemlenmiştir. Bu

kategoriler toplam 3 etkinlikte Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma, 2'şer etkinlikte Çıkarım Yapma-Alternatifleri Tahmin Etme ve Açıklama-Argümanları Sunma, 1'er etkinlikte de Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma ve Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme olarak tespit edilmiştir. Etkinlik sayılarının dağılımı ve genel oranlar Tablo 13'te gösterilmiştir. Birinci sınıf Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabı etkinliklerinde Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma, %33 oran ile en baskın kategori olarak görülmektedir.

Tablo 13

*Birinci Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinliklerinin DPEDA Sınıflandırmaları*

| DPEDA Kategorisi                            | Toplam Etkinlik Sayısı | Oran (%) |
|---------------------------------------------|------------------------|----------|
| Çıkarım Yapma – Sonuçlar Çıkarma            | 3                      | 33       |
| Çıkarım Yapmak – Alternatifleri Tahmin Etme | 2                      | 22       |
| Açıklama – Argümanları Sunma                | 2                      | 22       |
| Analiz – Argümanları Ortaya Çıkarma         | 1                      | 11       |
| Değerlendirme – Argümanları Değerlendirme   | 1                      | 11       |

### **Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Öğrenci Ders Kitabı Etkinlikleri**

Birinci sınıf Hayat Bilgisi öğrenci ders kitabında yer alan 8 etkinlik incelendiğinde bu etkinliklerin toplam 3 farklı DPDEA kategorisinde yer aldığı gözlemlenmiştir. Bu kategoriler toplam 4 etkinlik ile Açıklama-Argümanları Sunma, 3 etkinlik ile Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme ve 1 etkinlik ile de Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma olarak tespit edilmiştir. Etkinlik sayılarının dağılımı ve genel oranlar Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14

*Birinci Sınıf Ders Kitabı Etkinliklerinin DPEDA Sınıflandırmaları*

| DPEDA Kategorisi                          | Toplam Etkinlik Sayısı | Oran (%) |
|-------------------------------------------|------------------------|----------|
| Açıklama – Argümanları Sunma              | 4                      | 50       |
| Değerlendirme – Argümanları Değerlendirme | 3                      | 37       |
| Çıkarım Yapma – Sonuçlar Çıkarma          | 1                      | 13       |

Birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitabı etkinliklerinde Açıklama-Argümanları Sunma, %50 oran ile en baskın kategori olarak görülmektedir.

### **Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Öğrenci Çalışma Kitabı Etkinlikleri**

Birinci sınıf Hayat Bilgisi öğrenci çalışma kitabında yer alan yalnızca 1 etkinliğe bakıldığında bu etkinliğin Çıkarım Yapma-Sonuçlar çıkarma kategorisinde yer aldığı görülmektedir.

### **İkinci Sınıf Ders Kitapları**

İkinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelemeye alınan toplam 72 etkinliğin 34'ü öğretmen kılavuz kitabında, 27'si ders kitabında ve 11 tanesi ise öğrenci çalışma kitabında yer almaktadır. Tablo 15'te de görüldüğü üzere, ikinci sınıf düzeyinde eleştirel düşünme becerisi etkinliklerinin en yoğun olduğu yer %47 oran ile öğretmen kılavuz kitabı ve %38 oran ile ders kitabı olurken %15 oran ile öğrenci çalışma kitapları yine en sık kalan yer olmuştur.

Tablo 15

*İkinci Sınıf Etkinliklerinin Kitap Düzeyinde Dağılımları*

|                 | Öğretmen Kılavuz Kitabı                                                                                                                          | Ders Kitabı                                                                                               | Öğrenci Çalışma Kitabı                      |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Etkinlik Kodu   | 1a, 1b, 8, 14a, 14b, 14c, 17, 18a, 18b, 23, 30, 37a, 37b, 40, 41, 46, 52, 55, 57a, 57b, 58, 59, 61, 62a, 62b, 64, 67, 68, 71, 72, 78, 80, 81, 82 | 2, 6a, 6b, 11, 12, 16, 19, 20, 22, 25, 29, 34, 44, 45, 48, 51, 53, 54, 60, 63, 66, 69, 70, 73, 74, 79, 84 | 4, 7, 15, 21a, 21b, 21c, 26, 38, 42, 47, 76 |
| Toplam Etkinlik | 34                                                                                                                                               | 27                                                                                                        | 11                                          |
| Oran (%)        | 47                                                                                                                                               | 38                                                                                                        | 15                                          |

### **İkinci Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinlikleri**

İkinci sınıf Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabında yer alan 34 etkinlik incelendiğinde bu etkinliklerin toplam 9 farklı DPDEA kategorisinde yer aldığı gözlemlenmiştir. Bu kategoriler toplam 11 etkinlikte Açıklama-Argümanları Sunma, 5'şer etkinlikte Analiz-

Argümanları Analiz Etme ve Öz Düzenleme-Kendini Gözden Geçirme, 4 etkinlikte Açıklama-Sonuçları İfade Etme, 3 etkinlikte Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma, 2'şer etkinlikte Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme ve Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma, 1'er etkinlikte ise Yorumlama-Sınıflandırma ve Çıkarım Yapma-Alternatifleri Tahmin Etme olarak tespit edilmiştir. Etkinlik sayılarının dağılımı ve genel oranlar Tablo 16'da gösterilmiştir. İkinci sınıf Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabı etkinliklerinde Açıklama-Argümanları Sunma, %32 oran ile en baskın kategori olarak görülmektedir.

Tablo 16

*İkinci Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinliklerinin DPEDA Sınıflandırmaları*

| DPEDA Kategorisi                           | Toplam Etkinlik Sayısı | Oran (%) |
|--------------------------------------------|------------------------|----------|
| Açıklama – Argümanları Sunma               | 11                     | 32       |
| Analiz – Argümanları Analiz Etme           | 5                      | 15       |
| Öz Düzenleme – Kendini Gözden Geçirme      | 5                      | 15       |
| Açıklama – Sonuçları İfade Etme            | 4                      | 11       |
| Analiz – Argümanları Ortaya Çıkarma        | 3                      | 9        |
| Değerlendirme – Argümanları Değerlendirme  | 2                      | 6        |
| Çıkarım Yapma – Sonuçlar Çıkarma           | 2                      | 6        |
| Yorumlama – Sınıflandırma                  | 1                      | 3        |
| Çıkarım Yapma – Alternatifleri Tahmin Etme | 1                      | 3        |

### **İkinci Sınıf Öğrenci Ders Kitabı Etkinlikleri**

İkinci sınıf Hayat Bilgisi öğrenci ders kitabında yer alan 27 etkinlik incelendiğinde bu etkinliklerin toplam 6 farklı DPDEA kategorisinde yer aldığı gözlemlenmiştir. Bu kategoriler toplam 9 etkinlik ile Açıklama-Argümanları Sunma, 7 etkinlik ile Açıklama-Sonuçları İfade Etme, 6 etkinlik ile Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma, 3 etkinlik ile Analiz-Argümanları Analiz Etme ve 1'er etkinlik ile de Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme ve Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma olarak tespit edilmiştir. Etkinlik sayılarının dağılımı ve genel oranlar Tablo 17'de gösterilmiştir. İkinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitabı etkinliklerinde Açıklama-Argümanları Sunma, %33 oran ile en baskın kategori olarak görülmektedir.

Tablo 17

*İkinci Sınıf Öğrenci Ders Kitabı Etkinliklerinin DPEDA Sınıflandırmaları*

| DPEDA Kategorisi                          | Toplam Etkinlik Sayısı | Oran (%) |
|-------------------------------------------|------------------------|----------|
| Açıklama – Argümanları Sunma              | 9                      | 33       |
| Açıklama – Sonuçları İfade Etme           | 7                      | 26       |
| Analiz – Argümanları Ortaya Çıkarma       | 6                      | 22       |
| Analiz – Argümanları Analiz Etme          | 3                      | 11       |
| Değerlendirme – Argümanları Değerlendirme | 1                      | 4        |
| Çıkarım Yapma – Sonuçlar Çıkarma          | 1                      | 4        |

**İkinci Sınıf Çalışma Kitabı Etkinlikleri**

İkinci sınıf Hayat Bilgisi öğrenci çalışma kitabında yer alan toplam 11 etkinlik incelendiğinde bu etkinlikleri toplam 9 farklı DPEDA kategorisinde yer aldığı gözlemlenmiştir. Tablo 18’de görüldüğü üzere bu kategoriler; 2’şer etkinlik ile Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme ve Açıklama-Argümanları Sunma, 1’er etkinlik ile de Yorumlama-Sınıflandırma, Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma, Analiz-Argümanları Analiz Etme, Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma, Açıklama-Sonuçları İfade Etme, Öz Düzenleme-Kendini Gözden Geçirme ve Öz Düzenleme-Kendini Düzeltme olarak tespit edilmiştir. İkinci sınıf Hayat Bilgisi öğrenci çalışma kitabı etkinliklerinde genel olarak eşit bir dağılım görülse de baskın olan kategoriler %18 oran ile Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme ve Açıklama Argümanları Sunma şeklindedir.

Tablo 18

*İkinci Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı Etkinliklerinin DPEDA Sınıflandırmaları*

| DPEDA Kategorisi                          | Toplam Etkinlik Sayısı | Oran (%) |
|-------------------------------------------|------------------------|----------|
| Değerlendirme – Argümanları Değerlendirme | 2                      | 18       |
| Açıklama – Argümanları Sunma              | 2                      | 18       |
| Yorumlama – Sınıflandırma                 | 1                      | 9        |
| Analiz – Argümanları Ortaya Çıkarma       | 1                      | 9        |
| Analiz – Argümanları Analiz Etme          | 1                      | 9        |
| Çıkarım Yapma – Sonuçlar Çıkarma          | 1                      | 9        |
| Açıklama – Sonuçları İfade Etme           | 1                      | 9        |
| Öz Düzenleme – Kendini Gözden Geçirme     | 1                      | 9        |
| Öz Düzenleme – Kendini Düzeltme           | 1                      | 9        |

### Üçüncü Sınıf Ders Kitapları

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelemeye alınan toplam 51 etkinliğin 25'i öğretmen kılavuz kitabında, 15'i ders kitabında ve 11 tanesi ise öğrenci çalışma kitabında yer almaktadır. Tablo 19'da da görüldüğü üzere, üçüncü sınıf düzeyinde eleştirel düşünme becerisi etkinliklerinin en yoğun olduğu yer %49 oran ile öğretmen kılavuz kitabı ve %29 oran ile ders kitabı olurken %11 oran ile öğrenci çalışma kitapları yine en sık kalan yer olmuştur.

Tablo 19

#### *Üçüncü Sınıf Etkinliklerinin Kitap Düzeyinde Dağılımları*

|                 | Öğretmen Kılavuz Kitabı                                                                          | Ders Kitabı                                                      | Öğrenci Çalışma Kitabı                      |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Etkinlik Kodu   | 2, 3, 4a, 4b, 11, 15, 17, 22, 26, 27, 32, 33, 34, 38, 40, 44, 50, 51, 55, 57, 61, 63, 67, 68, 69 | 5a, 5b, 12a, 12c, 16, 19, 35c, 39, 42a, 42c, 48, 52b, 59, 62, 64 | 6, 13, 14, 20, 29, 30a, 30b, 36, 47, 53, 60 |
| Toplam Etkinlik | 25                                                                                               | 15                                                               | 11                                          |
| Oran (%)        | 49                                                                                               | 29                                                               | 22                                          |

### Üçüncü Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinlikleri

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabında yer alan 51 etkinlik incelendiğinde bu etkinliklerin toplam 10 farklı DPDEA kategorisinde yer aldığı gözlemlenmiştir. Bu kategoriler toplam 8 etkinlikte Açıklama-Argümanları Sunma, 5 etkinlikte Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma, 4 etkinlikte Öz Düzenleme-Kendini Gözden Geçirme, 2 etkinlikte Yorumlama-Anlamını Aydınlatma, 1'er etkinlikte ise Yorumlama-Önemi Çözme, Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma, Değerlendirme-Argümanları Değerlendirme, Çıkarım Yapma-Alternatifleri Tahmin Etme, Açıklama-Sonuçları İfade Etme ve Açıklama-Prosedürleri Doğrulama olarak tespit edilmiştir. Etkinlik sayılarının dağılımı ve genel oranlar Tablo 20'de gösterilmiştir. Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabı etkinliklerinde Açıklama-Argümanları Sunma, %32 oran ile en baskın kategori olarak görülmektedir.

Tablo 20

*Üçüncü Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı Etkinliklerinin DPEDA Sınıflandırmaları*

| DPEDA Kategorisi                           | Toplam Etkinlik Sayısı | Oran (%) |
|--------------------------------------------|------------------------|----------|
| Açıklama – Argümanları Sunma               | 8                      | 32       |
| Çıkarım Yapma – Sonuçlar Çıkarma           | 5                      | 20       |
| Öz Düzenleme – Kendini Gözden Geçirme      | 4                      | 16       |
| Yorumlama – Anlamını Aydınlatma            | 2                      | 8        |
| Yorumlama – Önemini Çözme                  | 1                      | 4        |
| Analiz – Argümanları Ortaya Çıkarma        | 1                      | 4        |
| Değerlendirme – Argümanları Değerlendirme  | 1                      | 4        |
| Çıkarım Yapma – Alternatifleri Tahmin Etme | 1                      | 4        |
| Açıklama – Sonuçları İfade Etme            | 1                      | 4        |
| Açıklama – Prosedürleri Doğrulama          | 1                      | 4        |

**Üçüncü Sınıf Öğrenci Ders Kitabı Etkinlikleri**

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitabında yer alan 15 etkinlik incelendiğinde bu etkinliklerin toplam 8 farklı DPEDA kategorisinde yer aldığı gözlemlenmiştir.

Tablo 21

*Üçüncü Sınıf Öğrenci Ders Kitabı Etkinliklerinin DPEDA Sınıflandırmaları*

| DPEDA Kategorisi                      | Toplam Etkinlik Sayısı | Oran (%) |
|---------------------------------------|------------------------|----------|
| Açıklama – Argümanları Sunma          | 6                      | 39       |
| Yorumlama – Anlamını Aydınlatma       | 2                      | 13       |
| Analiz – Argümanları Ortaya Çıkarma   | 2                      | 13       |
| Analiz – Argümanları Analiz Etme      | 1                      | 7        |
| Çıkarım Yapma – Sonuçlar Çıkarma      | 1                      | 7        |
| Açıklama – Sonuçları İfade Etme       | 1                      | 7        |
| Açıklama – Prosedürleri Doğrulama     | 1                      | 7        |
| Öz Düzenleme – Kendini Gözden Geçirme | 1                      | 7        |

Bu kategoriler toplam 6 etkinlik ile Açıklama-Argümanları Sunma, 2'şer etkinlik ile Yorumlama-Anlamını Aydınlatma ve Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma, 1'er etkinlik ile de Analiz-Argümanları Analiz Etme, Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma, Açıklama-Sonuçları İfade Etme, Açıklama-Prosedürleri Doğrulama ve Öz Düzenleme-Kendini

Gözden Geçirme olarak tespit edilmiştir. Etkinlik sayılarının dağılımı ve genel oranlar Tablo 21’de gösterilmiştir. Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitabı etkinliklerinde Açıklama-Argümanları Sunma, %39 oran ile en baskın kategori olarak görülmektedir.

### **Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Etkinlikleri**

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi öğrenci çalışma kitabında yer alan toplam 11 etkinlik incelendiğinde bu etkinliklerin Tablo 22’de de gösterildiği gibi toplam 4 farklı DPEDA kategorisinde yer aldığı gözlemlenmiştir. Bu kategoriler 5 etkinlik ile Açıklama-Argümanları Sunma, 3 etkinlik ile Öz Düzenleme-Kendini Gözden Geçirme, 2 etkinlik ile Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma ve 1 etkinlik ile Yorumlama-Anlamını Aydınlatma olarak tespit edilmiştir. Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi öğrenci çalışma kitabı etkinliklerinde en baskın olan kategorinin %46 oran ile Açıklama Argümanları Sunma olduğu görülmektedir.

Tablo 22

#### *Üçüncü Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı Etkinliklerinin DPEDA Sınıflandırmaları*

| DPEDA Kategorisi                      | Toplam Etkinlik Sayısı | Oran (%) |
|---------------------------------------|------------------------|----------|
| Açıklama – Argümanları Sunma          | 5                      | 46       |
| Öz Düzenleme – Kendini Gözden Geçirme | 3                      | 27       |
| Çıkarım Yapma – Sonuçlar Çıkarma      | 2                      | 18       |
| Yorumlama – Anlamını Aydınlatma       | 1                      | 9        |

### **Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular**

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında, Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin sınıf düzeylerine göre aralarında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır.

Araştırma kapsamında birinci sınıf Hayat Bilgisi kitaplarında toplam 18 etkinlik tespit edilmiştir. Bu etkinliklerden 9 tanesi öğretmen kılavuz kitabında yer almaktadır. Öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinlik sayısının tüm etkinliklere oranının %50 olduğu görülmektedir. Aynı durum ikinci sınıf öğretmen kılavuz kitaplarında %47, üçüncü sınıf öğretmen kılavuz kitaplarında ise %49 olarak karşımıza çıkmaktadır.

Birinci sınıf Hayat Bilgisi kitaplarında yer alan etkinliklerden 8 tanesi ise öğrenci ders kitaplarında yer almaktadır. Öğrenci ders kitabında yer alan etkinlik sayısının tüm

etkinliklere oranının %44 olduğu görülmektedir. Aynı durum ikinci sınıf öğrenci ders kitaplarında %38, üçüncü sınıf ders kitaplarında ise %29 olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğrenci çalışma kitaplarında ise bu oranlar birinci sınıfta %6, ikinci sınıfta %15, üçüncü sınıfta %22 olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 23'te de görüldüğü üzere sınıf seviyeleri ve etkinliklerin bulunduğu kitaplar arasında, öğretmen kılavuz kitaplarında herhangi bir ilişki bulunamamışken öğrenci ders kitaplarında yer alan etkinlik sayılarının oranları sınıf seviyesi arttıkça azalmıştır. Öğrenci çalışma kitaplarında ise sınıf seviyesi arttıkça öğrenci çalışma kitaplarında bulunan etkinlik oranının da arttığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte bütün sınıflarda en fazla etkinliğin bulunduğu yer öğretmen kılavuz kitapları olurken sıralamayı öğrenci ders ve öğrenci çalışma kitapları takip etmektedir. Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan etkinlikler, öğrenci ders ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin toplamı kadardır. Sınıf düzeyi değiştikçe öğrenci ders ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlik oranlarının değiştiği, öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan etkinlik oranlarının ise birbirine çok yakın olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 23

*Kitap Türlerine Göre Etkinlik Sayısı Oranları*

| Sınıf Düzeyi | Öğretmen Kılavuz Kitabı Oranı (%) | Ders Kitabı Oranı(%) | Öğrenci Çalışma Kitabı Oranı (%) |
|--------------|-----------------------------------|----------------------|----------------------------------|
| 1            | 50                                | 44                   | 6                                |
| 2            | 47                                | 38                   | 15                               |
| 3            | 49                                | 29                   | 22                               |

#### **Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular**

Bu bölümde araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisine ilişkin etkinliklerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin neler olduğu, bu türlerde farklı sınıf ve kitap türleri arasında bir ilişkinin olup olmadığına dair bulgular elde edilmiştir. Etkinliklerde kullanılan yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde, öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan her bir kazanıma ait kimlik kısmının bulunduğu bölümlerden faydalanılmıştır. İlgili tespit için sınıf düzeyinde genel ve kitap türlerinde sınıflama yapılmıştır. Bu sınıflama aynı zamanda kullanılan yöntem ve teknikle birlikte DPEDA kategorisi ile de kıyaslanmıştır.

### Birinci Sınıf Etkinlikleri

Birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelemeye alınan toplam 18 etkinlikte, soru-cevap ve canlandırma olmak üzere iki farklı yöntem ve teknik ile karşılaşılmıştır.

Tablo 24’te de görüldüğü üzere canlandırma tekniğinin kullanıldığı 6 ve 13 kodlu etkinlikler öğretmen kılavuz kitabında yer almaktadır. Öğrenci ders ve çalışma kitaplarında ise sadece soru-cevap yönteminin kullandığı görülmektedir.

Tablo 24

*Birinci Sınıf Etkinliklerinde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler*

| Strateji, Yöntem ve Teknik | Kitap Türü | Etkinlik Kodu                | Yüzde (%) |
|----------------------------|------------|------------------------------|-----------|
| Soru-Cevap                 | ÖK         | 1, 4, 5, 9, 10, 20, 24       | 78        |
|                            | DK         | 2, 7, 11, 14, 22, 25, 26, 28 | 100       |
|                            | ÇK         | 30                           | 100       |
| Canlandırma                | ÖK         | 6, 13                        | 22        |
|                            | DK         | X                            | 0         |
|                            | ÇK         | X                            | 0         |

### İkinci Sınıf Etkinlikleri

İkinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelemeye alınan toplam 72 etkinlikte, soru-cevap, tartışma, grup çalışması, örnek olay, beyin fırtınası, araştırma ve gözlem olmak üzere toplam yedi farklı yöntem ve teknik ile karşılaşılmıştır. Tablo 25’te görüldüğü üzere bütün kitap türlerinde en fazla kullanılan yöntem ve teknik soru-cevap olurken, örnek olay, grup çalışması ve araştırma sadece öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerde kullanılmıştır. Öğrenci çalışma kitabında 4 numara ile kodlanan etkinlikte ise ikinci sınıf genelinde sadece bir tane olmak üzere gözleme yer verildiği görülmektedir. Birinci sınıf Hayat Bilgisi etkinliklerinden iki tanesinde kullanıldığı görülen canlandırma yöntemiyle ikinci sınıf Hayat Bilgisi etkinliklerinde karşılaşılmamıştır.

Tablo 25

*İkinci Sınıf Etkinliklerinde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler*

| Strateji, Yöntem ve Teknik | Kitap Türü | Etkinlik Kodu                                                                             | Yüzde (%) |
|----------------------------|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Soru-Cevap                 | ÖK         | 17, 18a, 18b, 30, 37a, 37b, 57a, 57b, 58, 59, 62a, 62b, 64, 67, 68, 71, 78, 80, 82        | 56        |
|                            | DK         | 2, 6a, 6b, 11, 12, 16, 19, 22, 29, 34, 44, 45, 51, 53, 54, 63, 66, 69, 70, 73, 74, 79, 84 | 85        |
|                            | ÇK         | 7, 15, 21a, 21b, 21c, 26, 38, 42, 76                                                      | 82        |
| Tartışma                   | ÖK         | 8, 41, 81                                                                                 | 9         |
|                            | DK         | 20, 48, 60                                                                                | 11        |
|                            | ÇK         | 47                                                                                        | 9         |
| Grup Çalışması             | ÖK         | 1a, 1b, 14a, 14c, 46                                                                      | 18        |
|                            | DK         | X                                                                                         | 0         |
|                            | ÇK         | X                                                                                         | 0         |
| Örnek Olay                 | ÖK         | 23, 61                                                                                    | 6         |
|                            | DK         | X                                                                                         | 0         |
|                            | ÇK         | X                                                                                         | 0         |
| Beyin Fırtınası            | ÖK         | 40, 52                                                                                    | 6         |
|                            | DK         | X                                                                                         | 0         |
|                            | ÇK         | X                                                                                         | 0         |
| Araştırma                  | ÖK         | 55, 72                                                                                    | 6         |
|                            | DK         | X                                                                                         | 0         |
|                            | ÇK         | X                                                                                         | 0         |
| Gözlem                     | ÖK         | X                                                                                         | 0         |
|                            | DK         | X                                                                                         | 0         |
|                            | ÇK         | 4                                                                                         | 9         |

### Üçüncü Sınıf Etkinlikleri

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında incelemeye alınan toplam 51 etkinlikte, soru-cevap, tartışma, grup çalışması, örnek olay, beyin fırtınası ve canlandırma olmak üzere toplam altı farklı yöntem ve teknik ile karşılaşılmıştır. Tablo 26’da da görüldüğü üzere bütün kitap türlerinde en fazla kullanılan yöntem ve teknik bu sınıf düzeyinde de soru-cevap olurken, örnek olay, grup çalışması ve canlandırma sadece öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerde kullanılmıştır. İkinci sınıf Hayat Bilgisi etkinliklerinde öğretmen kılavuz kitabında iki yerde kullanılan araştırma yöntemine bu sınıf düzeyinde yer verilmediği gözlemlenmiştir.

Tablo 26

#### *Üçüncü Sınıf Etkinliklerinde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler*

| Strateji, Yöntem ve Teknik | Kitap Türü | Etkinlik Kodu                                            | Yüzde (%) |
|----------------------------|------------|----------------------------------------------------------|-----------|
| Soru-Cevap                 | ÖK         | 2, 3, 11, 17, 26, 33, 34, 40, 44, 50, 55, 57, 63, 68, 69 | 60        |
|                            | DK         | 5a, 5b, 12a, 12c, 16, 19, 35c, 39, 42a, 42c, 52b, 59, 64 | 87        |
|                            | ÇK         | 6, 13, 14, 20, 29, 30a, 30b, 36, 47, 53, 60              | 100       |
| Tartışma                   | ÖK         | 27, 51                                                   | 8         |
|                            | DK         | 48                                                       | 7         |
|                            | ÇK         | X                                                        | 0         |
| Grup Çalışması             | ÖK         | 67                                                       | 4         |
|                            | DK         | X                                                        | 0         |
|                            | ÇK         | X                                                        | 0         |
| Örnek Olay                 | ÖK         | 15, 22, 38, 61                                           | 16        |
|                            | DK         | X                                                        | 0         |
|                            | ÇK         | X                                                        | 0         |
| Beyin Fırtınası            | ÖK         | 32                                                       | 4         |
|                            | DK         | 62                                                       | 6         |
|                            | ÇK         | X                                                        | 0         |
| Canlandırma                | ÖK         | 4a, 4b                                                   | 8         |
|                            | DK         | X                                                        | 0         |
|                            | ÇK         | X                                                        | 0         |

### Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Birinci sınıf ders kitaplarında yer alan etkinlikler genel olarak incelendiğinde toplamda 6 farklı DPEDA kategorisi ile karşılaşılrken bu etkinlikler iki farklı yöntem ve tekniğin kullanıldığı görülmüştür. Tablo 27’de görüldüğü üzere, birinci sınıf öğretmen kılavuz kitabında 5 farklı DPEDA kategorisi 2 farklı yöntem ve teknik ile karşımıza çıkmaktayken, öğrenci ders kitabında durum 3 farklı DPEDA ve bir çeşit yöntem teknik, öğrenci çalışma kitabında ise bir çeşit DPDEA ve yine bir çeşit yöntem teknik olarak görünmektedir.

Tablo 27

#### *Birinci Sınıf Ders Kitapları Çeşitlilikleri*

|                               | Öğretmen<br>Kılavuz Kitabı | Öğrenci<br>Ders Kitabı | Öğrenci<br>Çalışma Kitabı | Genel |
|-------------------------------|----------------------------|------------------------|---------------------------|-------|
| DPDEA                         | 5                          | 3                      | 1                         | 6     |
| Strateji, Yöntem ve<br>Teknik | 2                          | 1                      | 1                         | 2     |

İkinci sınıf ders kitaplarında yer alan etkinlikler incelendiğinde ise karşımıza toplam 10 farklı DPEDA kategorisi ve 7 çeşit yöntem ve teknik kullanıldığı çıkmaktadır. Öğretmen kılavuz kitabında 9 farklı DPEDA kategorisi 6 farklı yöntem ve teknikle karşımıza çıkmaktayken öğrenci ders kitabındaki 6 farklı DPEDA kategorisi 3 farklı yöntem ve teknikte kullanılmış, bu oranlar öğrenci çalışma kitabında ise 9 farklı DPEDA kategorisi ve 3 farklı yöntem ve teknik olarak gözlemlenmiştir.

Tablo 28

#### *İkinci Sınıf Ders Kitapları Çeşitlilikleri*

|                               | Öğretmen<br>Kılavuz Kitabı | Öğrenci<br>Ders Kitabı | Öğrenci<br>Çalışma Kitabı | Genel |
|-------------------------------|----------------------------|------------------------|---------------------------|-------|
| DPDEA                         | 9                          | 6                      | 9                         | 10    |
| Strateji, Yöntem ve<br>Teknik | 6                          | 3                      | 3                         | 7     |

Üçüncü sınıf ders kitaplarında ise durum, genel olarak 12 farklı DPEDA kategorisi ve 6 farklı yöntem ve teknik olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen kılavuz kitabında 10 farklı DPEDA kategorisinde yer alan etkinlik 6 farklı yöntem ve teknik ile verilmiştir. Öğrenci ders kitabında bu durum 8 farklı DPEDA kategorisi ve 3 farklı yöntem ve teknik olarak

gözlemlenmişken öğrenci çalışma kitaplarında 4 farklı DPEDA kategorisi ve bir çeşit yöntem ve teknik olarak belirlenmiştir.

Tablo 29

*Üçüncü sınıf ders kitapları çeşitlilikleri*

|                               | Öğretmen<br>Kılavuz Kitabı | Öğrenci<br>Ders Kitabı | Öğrenci<br>Çalışma Kitabı | Genel |
|-------------------------------|----------------------------|------------------------|---------------------------|-------|
| DPDEA                         | 10                         | 8                      | 4                         | 12    |
| Strateji, Yöntem ve<br>Teknik | 6                          | 3                      | 1                         | 4     |

Hayat bilgisi kitaplarında yer alan etkinliklerde kullanılan yöntem ve teknik çeşitliliğine bakıldığında ikinci sınıf ders kitaplarının en zengin, birinci sınıf ders kitaplarının ise en az çeşitlilik gösteren kitaplar olduğu görülmektedir. DPEDA kategorilerine bakıldığında ise en çeşitlilik gösteren sınıfın 12 farklı DPDEA kategorisi ile üçüncü sınıflar olduğu görülmektedir. Bu bağlamda DPDEA ve yöntem ve teknik çeşitliliği açısından en zengin kitapların ikinci ve üçüncü sınıflara ait kitaplar olduğu görülmektedir. Bununla birlikte sınıf seviyesi yükseldikçe DPDEA kategori çeşitliliği de artarken, yöntem ve teknik çeşitliliğinde bir ilişki tespit edilememiştir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### Sonuçlar

MEB'e bağlı ilkokulların 2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında birinci sınıflarında okutulan Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisi ile ilgili kazanımlara ait etkinliklerin incelenmesi sonucunda bu etkinliklerin Delphi projesinde belirlenen eleştirel düşünme becerilerinden Çıkarım Yapma-Sonuçlar Çıkarma kategorisinde yoğunlukla yer aldığı görülmektedir. Sonuçlar Çıkarma kategorisinde yer alan çalışmaların en genel anlamda mevcut bir durumu ortaya çıkarma ve bu durum olmadığında hangi sorunların ortaya çıkabileceğini belirleme içeriğinde olduğu göz önüne alındığında, birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencileri daha çok tahmin etmeye yönlendirdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Birinci sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi ile ilk kez karşılaştıkları için öğrencilere önce çeşitli deneyimlerin yaşatılması, öğrencilerin çeşitli etkinliklerle bilgiye ulaşmaları ve ardından bu deneyim ve bilgilerin olmaması durumunda karşılaşılabilecek olası durumların belirlenerek öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmeye çalışılması olumlu bir yaklaşımdır. Ancak bu sınıf düzeyinde araştırma kapsamında incelenen etkinliklerin çeşitli nedenlerle %40 oranında inceleme dışı kalması, kitapların hazırlanışı sürecinde dikkatsizliği ve özensizliği, dolayısıyla eleştirel düşünme becerisine verilen önemin eksikliğini göstermektedir. Eleştirel düşünme becerisi içerikli kazanım sayısının da en düşük olduğu birinci sınıflarda, ders kitabında yer alan etkinliklerde %40'lık kayıp oran hem öğrenciler hem de öğretmen için bir dezavantaj durumundadır. Benzer bir dezavantaj durum da bu etkinliklerin bulunduğu kitap türlerinde karşımıza çıkmaktadır. Eleştirel düşünme becerilerine ait etkinliklerin yarısı yalnızca öğretmenlerde bulunan öğretmen kılavuz kitabında, kalan yarısı ise hem öğretmenlerde

hem de öğrencilerde bulunan öğrenci ders ve çalışma kitabında yer almaktadır. Bu durumda bir öğretmenin, öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin tamamını uygulaması durumunda öğrenciler eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinlikleri tamamlayabileceklerdir. Kazanımların sadece öğrenci ders ve çalışma kitaplarından işlemek durumunda kalabilecek öğrenciler için burada da %50 oranında bir kayıp söz konusu olabilecektir. Ayrıca birinci sınıf öğrenci ders ve çalışma kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisi etkinliklerinin tamamında soru cevap yöntemi kullanılmıştır. Öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin atlanması durumunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ile ilgili etkinliklerle karşılaşmaları sadece soru cevap yöntemi ile olacaktır. Her ne kadar öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerde soru cevap yönteminin kullanılma oranı %78 gibi büyük bir oran çıksa da kalan %22'lik oranda yer alan farklı yöntem ve tekniklerle verilmiş etkinliklerin öğrencilere ulaşmama durumları da söz konusu olabilecektir. Bunlarla birlikte birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında 16 farklı DPEDA kategorisi içinde yalnızca 6 farklı kategoriyi içeren etkinlikle karşılaşmıştır. Öğrenci ders ve çalışma kitaplarında toplam 3 farklı etkinlik yer alırken öğretmen kılavuz kitabında bu sayı 5 olarak tespit edilmiştir. DPEDA'da toplam 16 farklı kategori varken ders kitaplarında bunun sadece 6 tanesine yönelik etkinliklerin bulunması genel olarak bir eksiklik olmakla birlikte, bu oranların öğrenci ders ve çalışma kitaplarında daha düşük çıkması da öğrenciler için yine olumsuz bir durum teşkil etmektedir.

Birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının hazırlanışı sürecinde yazarların eleştirel düşünme becerisi boyutunda öğrencileri farklı DPEDA kategorilerinde, farklı kitap tür ve farklı yöntem ve tekniklerle karşılaştırma gayesi taşımaları gerekmektedir.

İkinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan etkinliklerde ise en çok Açıklama-Argümanları Sunma kategorisi ile karşılaşmıştır. Bu sıralamayı Açıklama-Sonuçları İfade Etme ve Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma kategorileri takip etmektedir. Açıklama-Argümanları Sunma mevcut bir durumun üzerine en genel anlamda neden ve niçin sorularına cevap aranan etkinliklerin yer aldığı kategoridir. Açıklama-Sonuçları İfade Etme kategorisi için anahtar soru nasıl iken, Analiz-Argümanları Ortaya Çıkarma kategorisinde ise meydana gelebilecek bir durum üzerinden bu durumun nedenleri üzerinde açıklamalar yapmayı hedefleyen neden soruları karşımıza çıkmaktadır. Buradan hareketle ikinci sınıf ders kitaplarında yer alan etkinliklerde çoğunlukla öğrencilerden neden ve nasıl sorularına verecekleri cevapları düşünmeleriyle birlikte eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmeye

çalışıldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bununla birlikte etkinlik tekrarı ve içlerinde eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin bulunmaması gibi nedenler dolayısıyla bu sınıf düzeyinde %15'lik bir kayıp yaşanmıştır. Bu kaybın en çok yaşandığı kitap türü yaklaşık %27 ile öğrenci ders kitabı olurken en az yaşanan yer yaklaşık %19 oran ile öğretmen kılavuz kitabı olmuştur. Öğrencilerin öğretmen kılavuz kitabına nazaran daha net ve kesin olarak karşı karşıya kaldıkları öğrenci ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlikler için bu kayıp oranlar olumsuz bir durum teşkil etmektedir. Her ne kadar bu oranlar birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarına nazaran az olsa da öğrenciler için olumsuz bir durum teşkil etmektedir. Üstelik bu kayıp oranının öğrencilerin ellerinde bulunan, onların ulaşabileceği öğrenci ders ve çalışma kitaplarında daha fazla olması da öğrenciler ve eleştirel düşünme becerisi için mevcut olumsuz durumu artırır niteliktedir. İkinci sınıf ders kitaplarında incelemeye alınmış eleştirel düşünme becerisi etkinliklerinin %47'si öğretmen kılavuz kitabında yer alırken bu oran birinci sınıf ders kitaplarına göre ufak bir miktarda azalmıştır. Her ne kadar ufak bir miktar da olsa uygulanabilirliği ve öğrencinin ulaşabilirliği açılarından öğrenci ders ve çalışma kitaplarında bulunan etkinlik sayılarının öğretmen kılavuz kitabına nazaran daha fazla olması eleştirel düşünme becerisi ile öğrencilerin karşı karşıya gelmeleri bakımından olumlu bir durumdur. İkinci sınıf Hayat Bilgisi dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan eleştirel düşünme becerisi etkinliklerinin %56'sında soru cevap yöntemi kullanılmıştır. Kalan %44'lük bölümde kullanılan tartışma, grup çalışması, örnek olay, beyin fırtınası ve araştırma yöntem ve teknikleri ile öğrencilerin karşı karşıya kalmaları da yine öğretmen kılavuz kitabının uygulanabilirliği ile sağlanacaktır. Öğrenci ders kitaplarında ise etkinliklerin %85 gibi çok büyük bir kısmında soru cevap yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Kalan etkinliklerde ise tartışma ve beyin fırtınası yöntemlerinin kullanılması gerektiği ilgili sorularda sadece yazılı bir yönerge olarak verilmiştir. Öğrenciler için uygulanabilirlik bakımından düşünüldüğünde bu farklı iki yöntem ve teknik öğrenci tarafından soru-cevap yöntemi olarak da algılanabilir. İkinci sınıf Hayat Bilgisi öğrenci çalışma kitabında da benzer bir durum karşımıza çıkmaktadır. Soru cevap yönteminin kullanıldığı etkinliklerin oranı %82'dir. Kalan %18'lik orana sahip etkinliklerde ise öğrenciyi yönlendirme olarak tartışma ve gözlem yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Etkinlik için sadece bir yönlendirme yapmaktan ziyade etkinliğin içeriğinin ve öğrenci tarafından not alınacak yerlerin ilgili yöntem ve tekniğe göre ayrıca hazırlanması öğrencilerin bu etkinlikleri soru-cevap yöntemi kullanarak da yapabilecekleri algısından uzaklaştırabilir. İkinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında

karşılaşılan DPDEA kategorilerine ise bakıldığında öğretmen kılavuz kitabında 9, öğrenci ders kitabında 6, öğrenci çalışma kitabında ise yine 9 farklı beceri ile karşılaşılmıştır. Toplam 16 farklı DPDEA kategorisinin olduğu hatırlanıldığında bu oranlar birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarına göre oldukça fazladır. Bu farklı kategorilerin birinci sınıf ders kitaplarının aksine en fazla öğretmen kılavuz kitabında olmaması ise öğrenciler için olumlu bir durumdur. Öğrenci ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler toplamda 9 farklı DPEDA kategorisinde yer almaktadır. Bu durumda öğrencilerin öğretmen kılavuz kitabı etkinliklerine ulaşamamaları durumunda dahi DPEDA kategorilerinin %56'sı ile karşı karşıya kaldıkları dolayısıyla eleştirel düşünme becerisini daha farklı boyutları ile geliştirebilecekleri sonucuna ulaşılabilir.

İkinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının hazırlanması sürecinde yazarların eleştirel düşünme becerisine yönelik olarak farklı kitap türlerinde farklı yöntem ve teknikler kullanarak etkinlik çeşitliliğine gitmeleri gerekmektedir.

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünme becerisi kazanımlarına ait etkinliklerde toplam 19 tane olmak üzere en sık karşılaşılan DPEDA kategorisi ikinci sınıf ders kitaplarında da olduğu gibi Açıklama-Argümanları Sunma olmuştur. Öğrencilerden neden ve niçin sorularına verecekleri cevaplar ile birlikte eleştirel düşünme becerilerini harekete geçirmeleri beklenmiştir. Öğrencilere sunulan etkinliklere bakıldığında ilk başta belirlenen toplam 71 etkinlik çeşitli nedenlerden 51'e düşmüştür. Etkinlik kayıplarının en fazla yaşandığı yer %35 ile öğrenci ders kitapları olurken bu oranı %31 ile öğrenci çalışma kitabı, %26 ile de öğretmen kılavuz kitabı takip etmiştir. Öğrencinin bire bir karşı karşıya bulunduğu kitap türlerinde yaşanan bu kayıplar öğrenciler için olumsuzluk teşkil etmiştir. Bununla birlikte üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında etkinliklerin yaklaşık %49'u öğretmen kılavuz kitabında bulunurken, %29'u öğrenci ders ve %22'si öğrenci çalışma kitaplarında yer almaktadır. Birinci ve ikinci sınıf Hayat bilgisi ders kitaplarında karşılaşıldığı üzere üçüncü sınıflar için de eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinliklerin yarısı öğretmen kılavuz kitabında yer alırken diğer yarısında öğrenci ders ve çalışma kitapları etkinlikleri yer almıştır. Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan etkinliklerin tamamının uygulanması durumunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ile ilgili etkinliklerin tamamı ile karşı karşıya kalabilecektir. Bu durum öğrenci için olumsuz bir durum teşkil edebilecektir. Aynı zamanda eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinliklerde kullanılan yöntem ve teknikler incelendiğinde öğrenci

Çalışma kitaplarında sadece soru-cevap yönteminin, öğrenci ders kitabında soru-cevap ve sadece birer etkinlikte tartışma ve beyin fırtınası olmak üzere üç farklı yöntem ve tekniğın kullanıldığı görölmektedir. Sadece yazılı olarak yapılan bu iki etkinlikte yer alan yönlendirmelerin öğrenciler tarafından uygulanıp uygulanmayacağı ya da bu yönergelerin soru-cevap olarak algılanabileceğı dikkate alındığında öğrenci ders ve çalışma kitaplarında sadece yönergelerden ziyade uygulamaların yapılabileceğı, uygulama sonuçlarına ait notların alınabileceğı gözlem gibi yöntem ve tekniklere de yer verilmesi gerekmektedir. Ders kitabı hazırlama sürecinde yazarların bu konuyu da dikkate almaları gerekir. Üçüncü sınıf öğretmen kılavuz kitaplarında ise soru-cevap, tartışma, grup çalışması, örnek olay, beyin fırtınası ve canlandırma olmak üzere toplam 6 farklı yöntem ve teknikle karşılaşılmıştır. Her ne kadar soru-cevap yöntemi bu etkinliklerin %60'ında kullanılmış olsa da kalan %40'lık kısmın öğrencilere ulaşımı yine öğretmenin tutumu ile ilgili olacaktır. Aksi durumda öğrenciler eleştirel düşünme becerileri ile ilgili yapacakları etkinliklerde sadece soru-cevap yöntemini kullanmak durumunda kalacaklardır. Zaten sınırlı sayıda verilen etkinliklerde yine sınırlı sayıdaki yöntem ve teknik öğrenciler adına bir şanssızlık iken bir de yöntem ve teknik bakımından onları kısıtlamak, eleştirel düşünme adına son derece kısır bir durumdur. Üçüncü sınıf ders kitaplarında incelenen etkinliklerde diğere sınıflardan da fazla olmak üzere toplam 12 farklı DPEDA kategorisi ile karşılaşılmıştır. DPEDA kategorilerinden %75'ine değinilmesi öğrenciler ve eleştirel düşünme açısından son derece olumlu olmakla birlikte en fazla kategorinin yine öğretmen kılavuz kitabında yer alması, öğretmen kılavuz kitabının uygulanabilirliğinin önemini yine arttırmıştır.

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının hazırlanışı sürecinde eleştirel düşünme konusunda birinci ve ikinci sınıflara nazaran daha özenli davranıldığı görölse de etkinliklerin yine öğretmen kılavuz kitabında yığıldığı, en fazla yöntem teknik ve DPEDA kategorisinin yine bu kitapta yer aldığı gözlemlenmiştir. Yazarların kitapların kullanımı, öğrenciye ulaşabilirliği gibi konuları da dikkate alarak kitap hazırlama süreçlerini şekillendirmeleri gerekmektedir.

2015/2016 Eğitim-Öğretim yılında MEB'e bağılı ilkokullarda okutulan 1, 2 ve 3.sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarına bakıldığında, en çeşitli DPEDA kategorisinin üçüncü sınıf ders kitaplarında olduğu görölmüştür. Eleştirel düşünme becerisi etkinliklerinde kullanılan yöntem ve teknik çeşitliliğı bakılacak olursa ikinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitapları en iyi

kitaplardır. Öğrencilerin bire bir ulaşabilirliği göz önüne alındığında, öğrenci ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin en fazla olduğu kitaplar ikinci sınıf Hayat Bilgisi kitapları olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplam etkinlik sayılarına bakıldığında ise ikinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitapları en fazla eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinliklerin bulunduğu kitaplar olmuştur. Etkinlik kayıp oranları baz alınacak olursa en az kaybın %15 oranla yaşandığı ikinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitapları karşımıza çıkmaktadır.

Neredeyse bütün kriterlerde birinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının en sonda yer aldığı görülmektedir. Oysa birinci sınıf, eleştirel düşünme becerisi bakımından diğer sınıflara nazaran daha da önem arz etmektedir. Zira Paul (1984)'e göre bilişsel ve duyuşsal süreçlerimizi yönetme kapasitemiz hayatımızın ilk yıllarındaki yaşantılarımızdan büyük orandan etkilenmektedir. Çocukların iletişim kurma, tartışma, zıt görüşleri uzlaştırma, görüşleri değerlendirme becerilerini kazanmaları için özenli çalışmalar yapılmalıdır. Unutulmamalıdır ki çocukların eğitim öğretim hayatlarındaki ilk yaşantıları, ilk deneyimleri birinci sınıftan ve birinci sınıfın ilk gününden itibaren başlamaktadır.

## **Tartışma**

Bayındır (2015), Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini incelediği araştırmasında, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi düzeylerinin; analitiklik ve meraklılık alt boyutlarında yüksek; gerçeği arama, açık fikirlilik, sistematiklik, kendine güven ve eleştirel düşünme eğilimi toplam puanında orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. İlkokul hayat bilgisi ders kitapları incelendiğinde eleştirel düşünmenin alt boyutlarına genel bir dağılım yerine belirli beceri türlerinde yoğunlaştığı görülmüştür. İlkokul hayatlarını ders kitaplarındaki eleştirel düşünme becerisinin belirli alt boyutları ile tamamlayan öğrencilerin üst eğitim kurumlarında da eleştirel düşünmenin belirli boyutlarında iyi olmaları bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Karakoç (2011), Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği kullanarak 237 ingilizce öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin orta ve düşük düzeyde olduğunu ve bu durumun da öğretmen adaylarının mesleki verimlilik açısından tam yeterli olmadıklarını ifade etmiştir. Çevik (2013) de yüksek lisans yapan 44 sınıf öğretmeni adayı ile yaptığı araştırmasında, sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini orta seviyede bulmuştur. Topuz (2014), fen

bilgisi öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmasında, fen bilgisi öğretmen adaylarının orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimleri olduğunu görmüştür. Aşkar (2015) da İstanbul ili örnekli yapmış olduğu çalışmasında ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tufan (2008), yabancı dil bölümünde 3 ve 4.sınıflarda öğrenim gören 103 öğretmen adayından Watson-Glasser Eleştirel Akıl Yürütme ölçeği ile topladığı veriler sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme seviyelerinin orta düzeyde olduğunu görmüştür. Polat (2014) de 714 öğretmen ile gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin orta düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi için hazırlanacak nitelikli ders kitapları, öğretmenlerin genel olarak orta düzeyde olan eleştirel düşünme eğilimlerinden kaynaklanan açığı kapatacaktır.

Choy ve Oo (2012), üniversitelerde görev yapan öğretmenlerle yaptığı araştırmasına göre öğretmenlerin çoğunun öğretim uygulamalarında eleştirel düşünmeye yer vermediklerini belirtmiştir. Pithers ve Soden (2000), yaptıkları literatür çalışmasında eleştirel düşünme becerisini destekleyebilecek öğretim yöntem ve tekniklerini belirlemeye çalışmış ve öğretmenlerin tamamının düşünme yeteneklerini öğrettiklerine dair bir sonuçla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Bunlarla birlikte Kanik (2010), 7.sınıf düzeyinde yaptığı araştırmasında Türkçe, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji öğretmenlerinin program ve ders kitaplarının öğrencilerin ilgi, düzey ve eleştirel düşünmelerine hitap etmediği gerekçesiyle bu konularda uygun olduğunu gördükleri farklı metin ve etkinlikleri sınıfta işledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu durum eleştirel düşünme konusunda ders kitaplarının sadece hayat bilgisi dersinde değil farklı eğitim kurumlarında farklı derslerde bazı eksiklikler olduğunu göstermektedir. Kanik (2010) araştırmasında ayrıca öğretmenlerin eleştirel düşünmeye odaklanmalarını zorlaştıran etmenleri de ortaya koymuştur. Buna göre sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinde öğrencilerin eleştirel düşünmeye haz olduğu düşünülen özetleme, farklı kelimelerle izah etme ve sentez yapma gibi bilişsel becerileri henüz kazanamamış olması, öğrencilerin tartışmayı kavga ile eş tutması, sosyal bilgiler, Türkçe ve fen ve teknoloji derslerinde okudukları, duydukları her şeyi doğru kabuk etme eğilimleri yer almaktadır. İlkokul hayat bilgisi ders kitaplarında yer alan etkinliklerin sınırlı öğretim yöntem ve teknikleri ile sınırlı eleştirel düşünme boyutları içinde yer alması ilerleyen eğitim öğretim yıllarında eleştirel düşünmeye ilişkin hem öğretmenleri hem de öğrencileri bazı olumsuzluklarla karşı karşıya bırakabilmektedir.

Mecit (2006) araştırmasında, 7E öğrenme evresi modeli kullanılan sınıfların geleneksel yöntem ile ders işlenen sınıflara göre eleştirel düşünme yeteneğinin gelişmesi bakımından daha başarılı olduğunu göstermiştir. Çakmak (2015) ise, örnek olay ve altı şapkalı düşünme etkinliklerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ancak her iki yöntemin de eleştirel düşünme becerisinin gelişmesi üzerinde benzer düzeye olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalar, eleştirel düşünme becerisinin ilkökul hayat bilgisi ders kitaplarında da bu araştırma kapsamında çıkan sonuca göre büyük çoğunlukla kullanılan soru-cevap yöntemi ile geliştirilemeyeceğini destekler niteliktedir.

Gülbüz (2016), doğru ancak diğerlerinden farklı olan cevapları için öğrencilere öğretmenlerin düşük puan verdiklerini, bu durumun öğretmenlerin değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin eleştirel düşünceleri önünde bir engel teşkil ettiğini, öğretmenlerin farklı öğrenci fikirlerine kapalı ve farklı fikirlere değer veren bireyler olmaktan uzak olduklarını ifade etmiştir. Bu araştırma kapsamında hayat bilgisi ders kitaplarını hazırlayan kişilerin de birer öğretmen oldukları düşünüldüğüne kitaplarda yer alan etkinliklerin sınırlı sayıda, sınırlı alanda ve sınırlı öğretim strateji, yöntem ve tekniğinden ibaret olması beklenen bir durumdur.

## **Öneriler**

### *Öğretmenlere yönelik öneriler:*

- Eleştirel düşünebilen öğrenciler yetiştirmek için sadece ders kitaplarına bağlı kalınmamalı, süreç içerisinde ortam ve çevre özelliklerine göre farklı etkinliklere yer verilmelidir.
- Eleştirel düşünme sadece neden ve niçin sorularına cevap vermekten ibaret olmadığı için süreç içerisinde çeşitli öğretim strateji, yöntem ve teknikler de kullanılmalıdır.
- Hayat bilgisi dersinde kullanılan öğretmen kılavuz, ders ve öğrenci çalışma kitaplarının birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğu unutulmamalı, eleştirel düşünme becerisi eğitimi için bu kitaplarda yer alan farklı etkinliklerin farklı öğrenme özelliklerine sahip öğrencilere hitap edebileceği göz önünde bulundurularak

kitaplar arasında herhangi bir önemli ya da önemsiz gibi ayrımlarda bulunulmadan hepsi takip edilmelidir.

- Süreç öncesinde kazanımların incelenerek hangi düşünme becerisine yönelik olduğu hakkında bilgi sahibi olmanın süreci olumlu yönde etkileyeceği unutulmamalıdır.
- Eleştirel düşünme konusunda öğrencilere her zaman destekleyici, cesaretlendirici ve yönlendirici olunmalıdır.

#### *Bakanlığa yönelik öneriler;*

- Okutulacak hayat bilgisi ders kitaplarının belirlenmesi adına uzmanlar tarafından yapılan incelemelerde düşünme becerilerine, kullanılan öğretim yöntem, strateji ve tekniklerine dikkat edilmelidir.
- Ders kitaplarının hazırlanması esnasında sadece kazanımlara değil, kazanımlara ait düşünme becerilerine de önem verilmelidir. Kazanımlara ait etkinliklerin sadece bir kitap türünde toplanmamalı; öğretmen kılavuz, ders ve öğrenci çalışma kitaplarına eşit olarak dağıtılmalıdır.
- Bakanlığın bu konudaki çalışmalarını konu alanı uzmanları ve öğretmenlerle paylaşması, çalışmaların etkililiğini arttıracaktır.

#### *Araştırmacılara yönelik öneriler:*

- Farklı dersler ve/veya farklı yayınevlerinin kitaplarında eleştirel düşünme becerisi etkinlikleri incelenip karşılaştırma yapılabilir.
- Üst eğitim kurumlarında okutulan ve eleştirel düşünme becerisini amaç edinmiş derslere ait kitapların etkinlikleri de incelenerek eleştirel düşünme becerisinin ders kitaplarındaki ilerleyişi tespit edilebilir.
- Eleştirel düşünme becerisinin hayat bilgisi ders kitaplarında yer alışı ile ilgili olarak yeterli olup olmama, uygun kazanım ve zamanlarda verilmesi gibi konularda sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınabilir.
- Kitap yazarlarının yazma sürecinde hayat bilgisi programından tema, ünite, kazanım, değerler, beceriler gibi nelere dikkat ettikleri ve bunun içinde eleştirel düşünme becerisinin olup olmadığı araştırılabilir.



## KAYNAKLAR

- Açıköz, K. Ü. (2004). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası.
- Akar, C.,& Kara, M. (2016). İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bazı değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1339-1355.
- Akçay, H.,& Kapıcı, H. Ö. (2016). Hayat bilgisi öğretim programı ve temel beceriler. S. Güven, & S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* içinde (s.111-132). Ankara: Pegem Akademi.
- Akdere, N. (2012). *Türkiye’de öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri, eleştirel düşünme öğretimine yönelik tutumları ve öz yeterlik seviyeleri*. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akınoğlu, O. (2003). Bir eğitim değeri olarak eleştirel düşünme, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 7-26.
- Aladağ, E. (2015). Sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcı drama. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 473-486). Ankara: Pegem Akademi.
- Aladağ, S. (2016). Hayat bilgisi: tanımı, amacı ve doğası. S. Güven, & S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* içinde (s. 1-22). Ankara: Pegem Akademi
- Altın, G. (2016). *Metin türlerinin 5.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

- Anuradha, A. G. (1995). Collaborative learning enhances critical thinking. *Journal of Technology Education*, 7(1), 22-30.
- Aslan, S., & Aybek, B. (2017). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile benimsedikleri benimsedikleri eğitim felsefelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16(2), 373-385.
- Aşkar, A. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ve bu eğilimleri etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Atabeki, A. M., Keshtiaray, N. & Yarmohammadian, M. H. (2015). Scrutiny of critical thinking concept. *International Education Studies*, 8(3), 93-102.
- Ay, Ş. (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme güçleri ve öğrencileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri: Düzce ili örneği*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ay, Z. S., & Bulut, S. (2017). Üst bilişsel sorgulamaya dayalı problem çözme yaklaşımının öz-düzenleme becerilerine etkisinin araştırılması. *İlköğretim Online*, 16(2), 547-565.
- Ay, Ş., & Akgöl, H. (2008). Eleştirel düşünme gücü ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim* 1(2), 65-75.
- Aybek, B. (2010). *Örneklerle Düşünme ve Eleştirel Düşünme*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Birgili, Bengi. (2015). Creative and critical thinking skills in problem-based learning environments. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2(2), 71-80.
- Bataineh, O., Alazzi, K. F. (2009). Perceptions of Jordanian secondary schools teachers towards critical thinking. *International Education*, 38(2), 56-72.
- Bayındır, G. (2015). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Baysal, E.D. (2008). *2005 ilköğretim hayat bilgisi dersi öğretim programındaki öğrenci etkinliklerine yönelik öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Boonjeam, W., Tesaputa, K. & Sriampai, A. (2017). Program development for primary school teachers critical thinking. *International Education Studies*, 10(2), 131-138.

- Cantürk, B.,& Başer, N. (2009). Probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 451-482.
- Choy, S. C., Oo, P.S. (2012). Reflective thinking and teaching practices: a precursor for incorporating critical thinking into the classroom? *International Journal of Instruction*, 5(1), 167-183.
- Cottenie, K.,& Staempfli, M. (2016). Concept mapping as means to critical thinking. *Teaching Learning Innovations*, 18(1), 1-17.
- Cotter, M. E., Tally, S. C. (2009). Do critical thinking exercises improve critical thinking skills? *Educational Research Quarterly*, 33(2), 3-14.
- Çakmak, N. (2015). Örnek olay ve altı şapkalı düşünme etkinliklerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Giresun.
- Çevik, S. (2013). Vakıf üniversitesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiçek Sağlam, A.,& Büyükuysal, E. (2013). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve buna yönelik engellere ilişkin görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 258-278.
- Ekinci, Ö.,& Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816-827.
- Elder, L.,& Paul, R. (2010). Critical thinking: competency standarts essential for the cultivation of intellectual skills, part 1. *Journal of Developmental Education*, 34(2), 38-39.
- Elder, L.,& Paul, R. (2012). Critical thinking: competency standarts essential for the cultivation of intellectual skills, part 4. *Journal of Developmental Education*, 35(2), 30-32.
- Emir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 34-57.

- Emir, S. (2013). Öğretmenlerin düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerini yordama gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 325-347.
- Demir, M. K. (2006). *İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirkaya, H. (2015). Sosyal bilgilerde düşünme ve soru sorma becerisi. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 399-435). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilekli, Y. (2017). The relationship between critical thinking skills and learning styles of gifted students. *European Journal of Education Studies*, 3(4), 69-96
- Doğanay, A., Akbulut, M. & Erden, Ş. (2007). Üniversite öğrencilerinin bir güncel tartışmalı konu bağlamında eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(1), 511-546.
- Duesbery, L., & Justice, P. (2015). Effects on an elementary language arts unit on critical thinking, reading, writing. *Journal of Education and Practice*, 6(1), 148-155.
- Gambrill, E., & Gibbs, L. (2017). *Critical Thinking for Helping Professionals*. New York: Oxford University.
- Gelen, İ. (2002). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerileri kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10), 100-119.
- Gürbüz, D. (2016). *Eleştirel düşünme becerisi ve öğretmen değerlendirme yöntemleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Gülveren, H. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güven, M., & Kürüm, D. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(1), 53-70.

- Halpern, F. D. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domain. *American Psychologist*, 53(4), 449-455.
- Han, H. S., Brown, E. T. (2013). Effects of critical thinking intervention for early childhood teacher candidates. *The Teacher Educator*, 48(2), 110-127.
- Kabapınar, Y. (2016). *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kanık, F. (2010). *Öğretmenlerin eleştirel düşünme anlayışlarının ve 7.sınıf düzeyinde eleştirel düşünmeyi geliştirmeye ilişkin uygulamalarının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kapulu, S., & Şahin, S.C. (2015). *İlköğretim Hayat Bilgisi Ders Kitabı 1*. Ankara: Koza .
- Kapulu, S., & Şahin, S.C. (2015). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğrenci Çalışma Kitabı 1*. Ankara: Koza.
- Kapulu, S., & Şahin, S.C. (2015). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretmen Kılavuz Kitabı 1*. Ankara: Koza.
- Karabacak, H. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi (Erzurum ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karaca, N., H. (2008). *İlköğretim hayat bilgisi ders kitaplarının 2005 hayat bilgisi programında yer alan becerileri uygunluk düzeyinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Karakoç, M. (2011). *Yabancı dil eğitimi lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yatkınlıkları*. Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Kartal, T. (2012). İlköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 279-297.

- Kaya, B. (2014). Sosyal bilgiler derslerinde kullanılabilecek düşünme becerilerinin öğretimine yönelik farklı yaklaşım ve modeller. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s.181-221). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, B. (2016). Hayat bilgisi öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler. S. Güven & S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* içinde (s. 214-244). Ankara: Pegem Akademi.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde Eleştireli Düşünme ve Öğretimi*. Ankara: Kazancı Hukuk .
- Ku, K.L.Y., Ho, I.T. (2010). Dispositional factors predicting chinese students thinking performance, *Personality and Individual Differences*, 48(201), 54-58.
- Kurnaz, A. (2011). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Lipman, M. (1987). Critical thinking: what can it be. *Analytic Teaching*, 8(1), 5-12.
- McBride, R., Knight, S. (1993). Identifying teacher behaviors during critical thinking tasks. *Clearing House*, 66(6), 374-378.
- Mecit, Ö. (2006). *7E öğrenme modelinin beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme yeteneği gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Memduhoğlu, H.B., Saylık, N. & Yayla, A. (2017). İlkokul öğrencilerinde eleştirel ve sorgulayıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik yeni bir öğretim tekniği denemesi: Soru topları tekniği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 145-160.
- Miekley, J. P. (2013). What makes critical thinking critical for adult esl students. *The Catesol Journal*, 25(1), 143-150
- Moeti, B., Mgawi, R. K. & Moalosi, W. (2017). Critical thinking among post-graduate diploma in education students in higher education: reality or fuss. *Journal of Education and Learning*, 6(2), 13-24.
- Murawski, L. M. (2014). Critical thinking in the classroom...and beyond. *Journal of Learning in Higher Education*, 10(1), 25-30.
- Nosich, G. M. (2012). *Eleştirel Düşünme Rehberi* (B. Aybek, Çev.). Ankara: Anı.

- Onur, V. (2009). *İlköğretim hayat bilgisi programının eleştirel düşünmeye yönelik kazanımlarının ulaşılabilirlik düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Oruç, Ş. (2014). Sosyal bilgiler ders kitaplar. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 268-282). Ankara: Pegem Akademi.
- Oyanık, M. (2015). *İlköğretim Hayat Bilgisi Ders Kitabı 3*. Ankara: Açılım Eğitim Öğretim.
- Oyanık, M. (2015). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğrenci Çalışma Kitabı 3*. Ankara: Açılım Eğitim Öğretim.
- Oyanık, M. (2015). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretmen Kılavuz Kitabı 3*. Ankara: Açılım Eğitim Öğretim.
- Özensoy, U. A. (2011). *Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pithers, R. T., Soden, R. (200). Critical thinking is education: A review. *Educational Research*, 42(3), 237-249.
- Polat, M. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Polat, H. P., & Tümkaya, S. (2010). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin düşünme ihtiyacına göre problem çözme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(1), 346-360.
- Polat, S. (2014). *Eleştirel düşünme becerisinin öğretimin çok yönlü incelenmesi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(127), 64-70.
- Semerci, N. (2000). Kritik düşünme ölçeği. *Eğitim ve Bilim*, 25(16), 23-26.

- Sidekli, S.,& Gökdemir, A. (2016). Hayat bilgisi öğretiminde tarih ve çocuk. S. Güven, & S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* içinde (s. 402-435). Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (1999). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: MEB.
- Şahin, A. (2014). *İngilizce öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyleri ile eleştirel düşünme stratejilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Çığ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Şen, Ü. (2009). Türkçe öğretmeni adayların eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Journal of World of Turks*, 1(2), 69-89.
- Şenşekerci E.,& Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43
- Sevgi, Y.,& Şahin, F. (2017). Gazete haberlerindeki sosyobilimsel konularının argümantasyon yöntemiyle tartışılmasının 7.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi üzerine etkisi. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 156-170.
- Tokcan, H.,& Demirkaya, H. (2014). Sosyal bilgilerde strateji, yaklaşım, yöntem ve teknikler. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 436-472). Ankara: Pegem Akademi.
- Topuz, F. (2014). *Öğrenme stillerinin ve eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Fen bilgisi öğretmen adayları*. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Tufan, D. (2008). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri: Orta Doğu Teknik Üniversitesi yabancı dil öğretmenliği örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tung, C., Chang, S. (2009). Developing critical thinking through literature reading. *Feng Chia Journal of Humanities and Social Sciences*, 19(1), 287-317.
- Turan, M. (2012). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için önerilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanılma sıklıkları*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Tümkaya, S. (2011). Fen bilimleri ğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve öğrenme stillerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 215-234.
- Türkmen, D. B., Kubilay, E. S. & Tekeli E. (2015). İlköğretim *Hayat Bilgisi Ders Kitabı 2*. Ankara: Yıldırım Yayınları
- Türkmen, D. B., Kubilay, E. S. & Tekeli E. (2015). *İlköğretim Hayat Bilgisi ğrenci Çalışma Kitabı 2*. Ankara: Yıldırım Yayınları
- Türkmen, D. B., Kubilay, E. S. & Tekeli E. (2015). *İlköğretim Hayat Bilgisi ğretmen Kılavuz Kitabı 2*. Ankara: Yıldırım Yayınları
- Türnüklü, E. B., & Yeşildere, S. (2005). Problem, problem çözme ve eleştirel düşünme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 107-123.
- Ulusoy, K. (2015). Sosyal bilgilerde ders kitapları. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *zel ğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler ğretimi içinde* (s. 194-220). Ankara: Pegem Akademi.
- Vitalok, A., & Sani, A.R. (2016). The effect of problem based learning model on critical thinking ability of students in dynamic fluid class IX MIA SMA negeri 2 balige academic year 2014-2015. *Jouranl Inpafi*, 4(3), 10-19.
- Vural, R. A., & Kutlu, O. (2004). Eleştirel düşünme: lme araçlarının incelenmesi ve bir güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 189-200.
- Whiteley, R. T. (2006). Using the socratic method and Bloom's taxonomy of the cognitive domain to enhance online discussion, critical thinking and student learning. *Developments in Business Simulation and Experientel Learning*, 33(1), 65-70.
- Yağcı, R. (2008). *Sosyal bilgiler ğretiminde eleştirel düşünme: ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler ğretiminde öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladıkları etkinliklerin değeriendirilmesi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yel, S., Taşdemir, A. & Yıldırım, K. (2015). Sosyal bilgilerde öğretim strateji, yöntem ve teknikleri. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 41-98). Ankara: Pegem Akademi.

Yıldırım, R. (2004). *Öğrenmeyi Öğrenmek*.Ankara: Sistem Yayıncılık.

Yıldırım, H.İ.,& Yalçın, N. (2008). Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen eğitimin fen bilgisi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 165-187.





*GAZİ GELECEKTİR..*