



Eleştirel Düşünme Kapsamında Öğretim Programlarının Düzenlenmesine Yönelik Farklı Yaklaşımların İncelenmesi

Yasemin Şen

Sınıf Öğretmeni

y-akyiz61@hotmail.com, ORCID:0009-0008-4894-3223

Şenol Şen

Sınıf Öğretmeni

upnuhtr@gmail.com, ORCID:0009-0002-6363-4900

Kemal Garip

Sınıf Öğretmeni

kemalgarip_54@hotmail.com, ORCID:0009-0002-4138-8104

Evren Dağlı

Sınıf Öğretmeni

evrencngz@gmail.com, ORCID:0009-0006-6713-4849

Özet

Güncel öğretim programlarında, düşünme becerileri odak noktası olmasına rağmen öğrencilerin bu becerileri yeterince kazanmamış olması, programın dışında farklı değişkenlerin de etkili olduğunun bir göstergesidir. Öğrencinin bilişsel kabiliyeti gibi öğrenci ile ilgili değişkenler; okul, öğrenme ortamı, öğrenci-öğretmen etkileşimi gibi öğretimsel (dışsal) değişkenlerin yanı sıra öğretmenlerin yeterlikleri, motivasyonu gibi özellikler de programın eleştirel düşünme becerilerini kazandırmasında etkili olmaktadır. Eğitimciler göre, düşünme becerisi öğretiminde, önceden hazırlanmış planlar, kitaplar öğretime yardımcı olabilir fakat bunlar tek başına yetersizdir. Eğitim programlarının hedeflerine ulaşmasında birçok faktör etkili olmakla birlikte, eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması konusunda belirleyici olan öğretmen niteliğidir. Eğitimciler eğitim sistemlerinde gerçekleştirilen yeniliklerin öğretmenler tarafından hayata geçirildiğini ve kullanılabilir hale geldiğini, iyi hazırlanmış öğretim programı ya da öğrenme ortamlarının öğretmen niteliğine bağlı olarak öğrenmeye katkı sağlayacağını belirtmektedir. Öğretmenin eleştirel düşünme hakkında bilgisi ve öğrencilerden beklentisi etkili öğretim için

önemli görülmektedir. Kalkınmış ülkelerde, siyasal ve toplumsal koşullardan bağımsız olarak öğrenci başarısı üzerinde en etkili olan okul içi etken öğretmen niteliğidir. Programın uygulayıcısı olan öğretmenler; öğrenmeye rehberlik etmek ve öğrenmeyi kolaylaştırmanın yanı sıra üst düzey düşünme becerilerini kazandırmak, bilgiye ulaşma ve bilgiyi doğru değerlendirmeye sevk eden etkinlikleri düzenlemekle de sorumludurlar. Eleştirel düşünme, problem çözme ve akademik başarıya ilişkin gelişmeleri teşvik etmek için çeşitli öğretim stratejilerini planlar ve uygularlar.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eleştirel Düşünme, Öğretim Programları

Examination of Different Approaches to the Organization of Educational Programs within the Scope of Critical Thinking

Abstract

Although thinking skills are the focus in current educational programs, the fact that students have not acquired these skills sufficiently is an indication that different variables are also effective outside the program. Student-related variables such as the student's cognitive ability; instructional (external) variables such as school, learning environment, student-teacher interaction, as well as features such as teachers' competencies and motivation, are effective in imparting critical thinking skills to the program. According to educators, in teaching thinking skills, pre-prepared plans, books can help teaching, but these alone are insufficient. Although many factors are effective in achieving the goals of educational programs, it is the teacher's qualification that is decisive in gaining critical thinking skills. Educators state that the innovations implemented in education systems are implemented and made available by teachers, and that well-prepared curriculum or learning environments will contribute to learning depending on the quality of the teacher. The teacher's knowledge about critical thinking and the expectations of the students are considered important for effective teaching. In developed countries, the in-school factor that has the most impact on student achievement, regardless of political and social conditions, is teacher qualification. Teachers who are the implementers of the program; in addition to guiding learning and facilitating learning, they are also responsible for providing high-level thinking skills, accessing information and organizing activities that lead to accurate evaluation of information. They plan and implement various teaching strategies to encourage improvements in critical thinking, problem solving, and academic achievement.

Key Words: Education, Critical Thinking, Teaching Programs

Giriş

Bir kavram olarak eğitim, insanın doğumundan itibaren yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Bu nedenle yüzyıllar boyunca tüm toplumların ilgisini çekmiş, toplumun değişmesi ve gelişmesinden sorumlu olan önemli bir araç olmuştur.

Eğitim geniş kapsamlı bir kavram olması nedeniyle, pek çok farklı şekilde tanımlanabilmektedir. Eğitimin bu farklı anlamları, akademik alanların eğitim ve eğitimin amacına yönelik farklı yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır.

Felsefi yaklaşım içerisinde; idealist düşünürler mistik bir yaklaşımla eğitimi değişmez ilkeler ve fikirler ile Tanrı'ya ulaşma süreci için yapılan etkinlikler; realistler ise insanı toplumun temel değerlerine göre yetiştirme süreci olarak ele almışlardır.

Pragmatistler, eğitimi kişinin yaşantıları yoluyla istedik davranış değişikliğinin oluşturulması; varoluşçular ise insanı sınır durumuna getirme süreci olarak açıklamıştır (Sönmez, 2010, 5).

Latince Educate kelimesinin anlamıyla uyumlu olarak, Sokrates MÖ (469-399), Kant(1724-1804) ve Herbart (1776-1841) gibi düşünürlere göre; insan bir potansiyel ile dünyaya gelir.

Eğitimin amacı, insanın içinde var olan bu cevherin keşfedilmesi ve daima geliştirilmesidir. Eğitim bireyin içindeki temel dinamikleri oluşturan cevheri işlemek sorumluluğundadır (Demirci, 2008, 110).

Buna karşın sosyolojik açıdan ele alındığında Durkheim (1858-1917), eğitimin toplumsal yönünden yola çıkarak, toplumla bütünleşmeyi sağlayacak değer, bilgi ve becerilerin kazanıldığı ve sonraki nesillere aktarıldığı bir süreç tanımını yapmıştır (Durkheim, 2010).

Ülkemizde kullanılan en yaygın tanımına göre; eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla planlı ve kasıtlı olarak istedik değişiklikler meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1975).

21. Yüzyılda Eğitim

Eğitim ve iş hayatında başarı kazanmak için gerekli olan 21. yüzyıl becerilerini tanımlayan kurum ve girişimlere ait kaynaklar incelendiğinde; en sık tekrar eden becerilerden birinin eleştirel düşünme becerisi olduğu görülmektedir (Ekici ve diğ., 2017).

Bu süreçte eleştirel düşünme, eğitsel bağlamda karar verme süreci ile el ele giden ve en iyi kararı almayı sağlayan bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır (Gürkaynak, Üstel, Gülgöz,

2017).

Bu noktada eleştirel düşünme, insan hayatının her alanında önemli bir güç haline gelerek büyük bir etkiye sahip olmaktadır. Sorun ve durumları analiz etmek için yoğun düşünme süreçlerini kullanma becerisi olarak eleştirel düşünme; özellikle doktorluk, hemşirelik, pilotluk, itfaiyecilik gibi insan hayatını ilgilendiren akılcı ve doğru kararlar almayı gerektiren mesleklerde daha büyük önem taşımaktadır.

Finkelman (2001) insan sağlığıyla ilgili işlerde çalışanların, özellikle eğitimciler gibi insan yaşamına doğrudan müdahalesi bulunan kişilerin eleştirel düşünmeye bağlı ve uygulamada eleştirel düşünür olmaları gerektiğinin altını çizmiştir.

Aynı zamanda dördüncü sanayi devriminin eşliğinde giderek çeşitlenen meslek gruplarında daha fazla değer kazanan bir beceri haline gelen eleştirel düşünme, iş hayatında uzun süreli başarının önemli bir yordayıcısı olarak görülmektedir.

2016 yılında Genç Avustralyalılar Vakfı tarafından yayınlanan Gençlerin Yeni İş Düzeni için İhtiyaç Duydukları Beceriler adlı raporda, genç insanların karmaşık dünya ile etkileşime girmeleri ve karşılaştıkları zorlukları yönetmelerine yardımcı olan yirmi birinci yüzyıl becerileri tanımlanmaktadır.

Araştırmalar sonucunda, iş dünyasında yirmi birinci yüzyıl becerisi olarak eleştirel düşünmeye olan talebin son üç yılda yüzde 158 oranında arttığı belirtilmektedir (Foundation for Young Australians, 2016).

Aynı şekilde Dünya Ekonomik Forumu, işverenlerin aradığı ortak üst düzey beceriler arasında eleştirel düşünmeyi de açıklamıştır. Dünya Ekonomik Forumu'nun 2016'da yayınladığı Mesleklerin Geleceği Raporu'na göre; dördüncü sanayi devrimi ve etkileşime girdiği sosyo-ekonomik ve demografik faktörlerle birlikte tüm sanayi alanlarında yeni meslek grupları ortaya çıkmakta ve hem eski hem de yeni mesleklerde ihtiyaç duyulan becerilerdeğişmektedir.

Buna göre önümüzdeki beş yıl içerisinde günümüz iş dünyasında ihtiyaç duyulan becerilerin yüzde 35'i değişecektir. 2020 yılı itibariyle teknolojiye hızlı ilerlemeyle birlikte ortaya çıkacak yeni işgücü piyasasının beklentilerideğrultusunda en çok ihtiyaç duyulacak 10 temel beceri olarak problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcılık, ikna ve müzakere gibi beceriler, duygusal zeka, bilişselesneklik ve karar alma becerisi açıklanmıştır (OECD, 2016).

Eleştirel Düşünme Kapsamında Öğretim Programlarının Düzenlenmesine Yönelik Yaklaşımlar

Eleştirel düşünme kapsamında öğretim programlarının düzenlenmesinde konu alanına özgü veya konu alanından bağımsız ayrı bir ders olmak üzere iki farklı yaklaşım bulunmaktadır (Zohar, Schwartz, 2005).

2005 yılı itibariyle öğretim programlarındaki konu alanına özgü yaklaşımın hâkim olduğu ve düşünme becerilerinin alana özgü uygulamalar çerçevesinde kazandırılması önem kazanmıştır.

Eleştirel düşünme öğretiminde bu adımlarla beraber belirli bir konu alanı bilgisine dayanmayan ve temel düşünme becerilerini alan bir ders eklenmiştir. 2006-2007 eğitim yılı itibariyle 6., 7. ve 8. sınıflarda seçmeli Düşünme Eğitimi dersi haftada 1 ders saati olarak uygulamaya konulmuştur (Ülger, 2012).

2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren 7. sınıflardan kademeli olarak başlamak üzere 7. ve 8. Sınıflarda seçmeli Düşünme Eğitimi Dersi verilmesi kararlaştırılmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2016a).

Eleştirel düşünme öğretimi konusunda Türkiye’de her iki yaklaşıma yönelik girişimlerin varlığı ve eleştirel düşünmenin tüm dersler için ortak bir beceri olarak yer alması, öğrencilerin eleştirel düşünür bireyler olarak yetişmelerinde yeterli olmamaktadır (Gürkaynak ve diğ., 2017).

Bu konuda öğretmen nitelikleri ve derslerin ne ölçüde başarıya ulaştığı da ayrı bir tartışma konusudur. 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, birçok araştırmacı eleştirel düşünmenin öğretilerilebilir olduğunu savunmaktadır (Beyer, 1988, Kurnaz, 2007, Schreglmann, 2011, Ten Dam ve Volman, 2004).

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından üçer yıllık periyotlarda 15 yaş grubu öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek hayatta kullanma yeterliliklerinin belirlendiği PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) araştırması Türkiye sonuçları dikkat çekicidir.

PISA projesinde; öğrencilerin matematik fen ve okuma alanındaki bilgi ve becerilerinin; ilişki

kurma, yorumlama, yordama, sentez, yansıtma, metni anlama, kullanma ve ilişkilendirme gibi düşünme süreçlerini kullanma yeterlikleri hakkında yorum yapabilmeyi mümkün kılan altı düzey belirlenmiştir.

PISA 2012 yılı sonuçlarıyla alındığında; 65 katılımcı ülke arasından Türkiye'nin matematik okuryazarlığı alanında 448 puanla 44. sırada, okuma becerileri alanında 475 puanla 41. sırada ve fenokuryazarlığı alanında 43. sırada olduğu görülmektedir.

Matematik okuryazarlığı alanında öğrencilerin %67'si 2 düzeye çıkabilmiş ve sadece %6'sının daha üst düzey düşünme süreçlerini gerektiren 5. ve 6. düzeyde olduğu da görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2015).

PSA 2015 yılı sonuçları dikkate alındığında; 72 katılımcı ülke arasından Türkiye 55. Sırada yer almaktadır. Matematik okuryazarlığı alanında 420 ortalama puan, okuma becerileri alanında 428 ortalama puan ve fen okuryazarlığı alanında 425 ortalama puan elde etmiştir.

PISA tüm alanlardaki ortalama puanlar 2012 yılına göre incelendiğinde Türkiye'nin PISA 2015 performansı PISA 2012'ye göre gerilemiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2015a). PISA'nın ölçtüğü nitelikler bakımından ele alındığında; Türkiye'de öğrencilerin düşünme ve akıl yürütme becerilerini kullanmada düşük bir seviyede bulunduğu ve gerileme gösterdiği görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2016b).

Bunun yanı sıra ülkemizde yükseköğretime geçişte uygulanan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS); öğretim programı kazanımlarına ulaşma düzeyini belirlemenin yanı sıra öğrencilerin üst düzey bilişsel süreçleri kullanıp kullanmadıklarını değerlendirerek bir üst eğitim basamağına geçmesini sağlamaktadır.

Düzyer belirleme amacıyla kullanılan ve üniversiteye girişte temel sınav olan YKS soruları; alt düzey bilişsel süreçlerin yanı sıra üst düzey bilişsel süreçleri de içermektedir (Keleş, Karadeniz, 2015).

2018 yılında yapılan YKS'de uygulanan testlerin ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin sorulardan düşük netler yaptığı belirlenmiştir. Örneğin; alan yeterlik testine yaklaşık olarak iki milyon aday katılmış ve 24 Türk dili ve edebiyatı sorusu üzerinden ortalama 4 net; 40 matematik sorusu üzerinden ortalama 4 net yaptıkları görülmüştür (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi [OSYM], 2018). Bu durum 2023'te yapılan aynı sınav için de geçerlidir.

Yukarıda bahsedilen sonuçlardan yola çıkarak, öğrencilerin üst düzey düşünme süreçleri gerektiren durumlarda başarısız olduğu ve ülkemizde düşünme becerilerinin öğretiminde sorunlar olduğu söylenebilir.

Araştırmalarda sürekli değişen sınav sistemi ve başarı odaklı sınavlara hazırlık, ilköğretimden yükseköğretim düzeyine kadar eğitimi, düşünme becerilerini engelleyen ezber dayalı bir süreç haline getiren faktörlerden biri olarak görülmektedir(Sağlam, Büyükuysal, 2013; Yeşil, Şahan, 2015; Zohar, Schwartz, 2005).

Güncel öğretim programlarında, düşünme becerileri odak noktası olmasına rağmen öğrencilerin bu becerileri yeterince kazanmamış olması, programın dışında farklı değişkenlerin de etkili olduğunun bir göstergesidir.

Öğrencinin bilişsel kabiliyeti gibi öğrenci ile ilgili değişkenler; okul, öğrenme ortamı, öğrenci-öğretmen etkileşimi gibi öğretimsel (dışsal) değişkenlerin yanı sıra öğretmenlerin yeterlikleri, motivasyonu gibi özellikler de programın eleştirel düşünme becerilerini kazandırmasında etkili olmaktadır (Alnesyan, 2012; Kaloç, 2005; Zohar, Schwartz, 2005).

Ennis (1991)'e göre, düşünme becerisi öğretiminde, önceden hazırlanmış planlar, kitaplar öğretime yardımcı olabilir fakat bunlar tek başına yetersizdir. Eğitim programlarının hedeflerine ulaşmasında birçok faktör etkili olmakla birlikte, eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması konusunda belirleyici olan öğretmen niteliğidir (Ennis, C., 1991).

Aybek (2006); eğitim sistemlerinde gerçekleştirilen yeniliklerin öğretmenler tarafından hayata geçirildiğini ve kullanılabilir hale geldiğini, iyi hazırlanmış öğretim programı ya da öğrenme ortamlarının öğretmen niteliğine bağlı olarak öğrenmeye katkı sağlayacağını belirtmektedir.

Öğretmenin eleştirel düşünme hakkında bilgisi ve öğrencilerden beklentisi etkili öğretim için önemli görülmektedir. Kalkınmış ülkelerde, siyasal ve toplumsal koşullardan bağımsız olarak öğrenci başarısı üzerinde en etkili olan okul içi etken öğretmen niteliğidir (Glewwe, vd., 2013).

Programın uygulayıcısı olan öğretmenler; öğrenmeye rehberlik etmek ve öğrenmeyi kolaylaştırmanın yanı sıra üst düzey düşünme becerilerini kazandırmak, bilgiye ulaşma ve bilgiyi doğru değerlendirmeye sevk eden etkinlikleri düzenlemekle de sorumludurlar.

Eleştirel düşünme, problem çözme ve akademik başarıya ilişkin gelişmeleri teşvik etmek için

çeşitli öğretim stratejilerini bir bütün olarak ve bireyselleştirme yöntemleriyle planlar ve uygularlar.

2013 yılında gerçekleştirilen Öğretme ve Öğrenme Uluslararası Anketi'nde (TALIS), eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere aktarılması, öğretmenlerin en merkezi görevi olarak vurgulanmaktadır (OECD, 2014).

Bundan dolayı eleştirel düşünme öğretiminde, öğretmenin iyi yetiştirilmiş olması, eleştirel düşünme odaklı öğretime yönelik bir eğitime sahip olmaları zorunlu hale gelmiştir (Petek, Bedir, 2018).

Eğitimcive Türkiye’de ilk modern eğitim bilimi kitabının yazarı Ayşe Sıdıka Hanım bu konuya şu şekilde değinmektedir (Demirbulak, 2018).

“Düşünen okul-öğrenen toplum ikileminin en temel mihenk taşlarından birisinin öğretmen olduğu herkesin bildiği basit bir gerçektir. Mesele bu basit gerçeği bilmek değil, bilmenin de ötesinde bu düşüncenin gereklerini eyleme dönüştürmektir.”

Benzer şekilde Halpern’ göre (1988) okullarda öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini kazanması ve yeni durumlarda uygulayabilmesi için öğretmenlerin eleştirel düşünme konusunda eğitilmesi bir zorunluluktur (aktaran Aybek, 2006, 8).

Wilks (1995)'e göre okulların; öğrencileri araştıran, sorgulayan, katılımcı, tartışmalara açık, tahmin ve öncelikleri belirleyen, alternatifleri arayan ve farklı görüşlerden anlam çıkaran bireyler olarak yetiştirebilmesi öncelikle dersleri verecek öğretmenlerin bu yeterlikleri edinecek şekilde yetiştirilmesini gerektirmektedir (aktaran Aybek, 2007, 8).

Öğretmenlerin eleştirel düşünmesi ve eleştirel düşünmeyi öğrenme-öğretme sürecine nasıl entegre edeceğini bilmesi, tüm öğretmenlerin sahip olması beklenen yeterlikler olarak ifade edilmektedir (Ennis, R., 1991; Walsh, Paul, 1988).

Öğretmen mesleki yeterliklerini belirleyen uluslararası kurumlara ait standartlar incelendiğinde, eleştirel düşünme öğretimine ilişkin birçok öğretmen yeterliği öne çıkmaktadır.

Almanya’da öğretmen eğitimi için yeterliklerin sunulduğu Öğretmen Eğitimi Standartları Belgesi’nde (2014) eleştirel düşünme doğrudan ifade edilmese de, eleştirel düşünmenin öğretimine “Mezun öğretmen adayı, öğrencilerde bağımsız karar verme ve eylemlerde

bulunmayı nasıl geliştireceğini bilir” şeklinde atıfta bulunmaktadır (Der Kultursminister der Bundesrepublik Deutschland, 2018).

Batı Avusturalya Eğitim Bölümü tarafından yayınlanan Öğretmenler için Yetkinlik Çerçevesi, öğretim süreci boyutunda benzer yeterliklere dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin öğrenci katılımını ve eleştirel düşünmeyi teşvik etmek için etkilisorgulama stratejileri kullanmaları, problem çözmeyi, eleştirel düşünmeyi ve yaratıcılığı teşvik eden öğrenme deneyimleri tasarımları ifade edilmiştir (Western Australia Department for Education and Training, 2017).

Myanmar’da 2017 yılında geliştirilen Öğretmen Yetkinlik Standartları Çerçevesi’nin (Teacher Competency Standards Framework, 2017) temel amacı, öğretmen kalitesinin iyileştirilmesi ve öğretimin desteklenmesi için öğretmen yeterlik standartları oluşturmaktır.

Çerçeveye göre, eğitimin niteliği öğretmenlerin etkili uygulayıcılar olarak doğru değerlere, becerilere ve bilgiye sahip olmasına bağlı olmaktadır. Bu standartlar çerçevesinde öğretmenin temel görevleri konuya özgü içeriği, kavramları ve becerileri gerçek hayattaki uygulamalara dönüştürerek, çağdaş eğitim ve iş ortamının gerektirdiği eleştirel düşünme becerilerini, öğrencilerin kazanmasını sağlamaktır.

Uluslararası öğretmen yeterlik göstergeleri ve Türk Eğitim Sistemi’nin gelecek yıllardaki yol haritasını belirleyen yukarıdaki ulusal politika ve eylemler incelendiğinde, eleştirel düşünmenin eğitime entegre edilmesinde öğretmenlere daha fazla görev ve sorumluluk yükleneceği açıkça anlaşılmaktadır.

Öğretmenlik mesleği yeterliklerinin kapsamı ve kalitesi ne kadar yüksek düzeyde tutulsa da, eğitim ve öğretim hizmetlerinin kaliteli ve verimli olacağını garanti etmemektedir (Buldu, 2014).

Gelecek eğitim yatırımlarında, öğretmenlerin bu konuda sahip olduğu yeterlikler göz ardı edilmemelidir. Nitekim eleştirel düşünme öğretimi konusundayapılan araştırmalarda, bu sorun ve eksikliklere dikkat çekilmektedir.

Programınuygulayıcıları olan öğretmenlerin, kendi derslerinde yeterli olduklarını ifade etseler de, yeterli bilgiye sahip olmadığı, uygulamada yetersiz ve isteksiz oldukları tespit edilmiştir (Gelen, 2002; İnan ve Özgen, 2008; Kaya, 2008; Kraak, [18.01.2018]; Mutlu, 2010; Polat,

2015).

Türkiye’de bazı öğretmen yetiştirme programları, eleştirel düşünmeyi programlarına ayrı bir ders olarak dahil etmiş olmasına rağmen, beklenenin tersine hizmet öncesi dönemde öğretmen adaylarının düşünmeyi öğretmek için yeterli düzeyde hazırlanmadığı ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminin buna yönelik düzenlenmesi gerektiği belirtilmektedir (Alkın, 2012; Karadeniz, 2006; Yeşilpınar, Doğanay, 2014).

2018 yılında Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının getirdiği yenilikler kapsamında Eleştirel ve Analitik Düşünme dersi seçmeli olarak getirilmiştir. Yükseköğretim Kurulu’nun yayınladığı lisans programları içerisindeki seçmeli Eleştirel ve Analitik düşünme dersinin, ders içeriği olarak konu başlıklarını içeren kısabir açıklama bulunmaktadır.

Fakat bu dersin nasıl yapılandırılacağı, dersin amaç, etkinlik ve ölçme-değerlendirme boyutu ve şu an eğitim fakültelerinde bu ders kapsamında ne tür bir eğitim verildiği belirsizdir.

Türk alanyazında eleştirel düşünmeyi, araştırma konusu eden sayısız çalışma bulunmaktadır. Ulusal Tez Merkezi’ndeki araştırmalar tarandığında eğitim-öğretim alanı içerisindeki 287 tez; 79 doktora tezi, 208 yüksek lisans tezinden oluşmaktadır.

Diğer alanlarla birlikte eleştirel düşünme çalışan 328 lisansüstü tez bulunmaktadır. Son 5 yıl içerisindeki eğitim-öğretim alanındaki tezler ayrıntılı incelendiğinde, eleştirel düşünmeye etki edebilecek faktörlerin eleştirel düşünme becerisine etkisini inceleyen 54 çalışmaya rastlanmıştır.

Eleştirel düşünme ile çeşitli değişkenlerin ilişkisini inceleyen 24 tez çalışması bulunmaktadır. Bu çalışmaların büyük bir çoğunluğu ilk, orta ve yükseköğretim öğrencileriyle, geri kalan çalışmalar ise öğretmen adayları ve öğretmenlerle yürütülmüştür.

Yapılan çalışmaların bir kısmı, öğretmen adaylarının (Kasımoğlu, 2013; Özen, 2013; Demiral, 2014; Korur, 2014; Topuz, 2014; Tartuk, 2015; Gül, 2017; Yücel, 2018; Çevik, 2013; Türkmen, 2014; Kırmalı, 2015; Toyran, 2015; Şen, 2016; Şenyiğit, 2016; Akdan, 2016; Ateş, 2018; Sakar, 2015) ve öğretmenlerin (Soğukpınar, 2017; Aşık, 2018; Göbel, 2013; Polat, 2014; Gürbüz, 2016; Baştopçu, 2018; Şahin, 2014; Aşkar, 2015; Yiğit, 2015; Polat, 2017; Koçoğlu, 2017) eleştirel düşünme beceri ve tutumlarını inceleyen çalışmalardır.

Bu çalışmalardan farklı olarak öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyeyönelik

eleştirel düşünme etkinlikleriyle zenginleştirilmiş program geliştirme çalışmaları da bulunmaktadır (Gültekin; 2013; Bayram, 2015; Dolapçioğlu, 2015;

Güner, 2015; Eğmir, 2016; Gündüz, 2017; Aygün, 2018). Literatür tarandığında eleştirel düşünme becerilerinin nasıl öğretilene yönelik öğretmen eğitimini içeren bir doktora tezi (Ünlü, 2017) ve öğretmenleri bilgilendirmeye yönelik seminer çalışmasını içeren bir yüksek lisans tezi (Dolapcı, 2009) olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarına eleştirel düşünme becerisini kazandırmaya yönelik sınırlı sayıda çalışma yapılmıştır (Bayram, 2015; Coşkun, 2011).

Öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi destekleme davranışları (Alkın, 2012), eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya yeterlikleri (Bavlı, 2011; Baştopçu, 2018; Bektaş, Dinçer, Ayvaz, 2012; Gelen, 2002; Dinçer Göbel, 2013; Gürbüz, 2016), öğretmen adaylarının eleştirel düşünme öğretimi öz-yeterlik düzeylerini (Akdere, 2012) inceleyen çalışmalar da mevcuttur.

Eleştirel düşünme eğitimi hakkında doğrudan öğretmen adaylarını hedef alan çalışmaların daha çok görüş, beceri ve tutum düzeylerini belirlemeye dönük olduğu görülmektedir. Bu anlamda gerçekleştirilen projelerden biri Eğitim Reformu Girişimi tarafından 2008- 2010 tarihleri arasında yürütülmüş Düşünme Gücü: Soran ve Sorgulayan Gençlik İçin Öğretmen Destek Projesi olmuştur.

Proje kapsamında öğretmenlere eleştirel düşünmeyi öğretme ve öğrenme yöntemlerini sınıflarında kullanmaları için eğitimler verilmiştir (Eğitim Reformu Girişimi, 2017).

Sonuç olarak ulaşılan alanyazın incelendiğinde çalışmaların öğretmenlere yönelik yapıldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerde eleştirel düşünmenin nasıl geliştirileceğine ilişkin öğretmen adaylarının eğitimini içeren tek çalışma Petek (2016) tarafından İngiliz Dili Öğretmen adaylarıyla yürütülmüştür.

Sonuç

Eğitim sistemlerinin bireyleri, değişen toplumsal ve bilimsel koşullara uyum sağlayacak şekilde yetiştirmek yoluyla modern toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesi beklenmektedir.

Bu noktada 21. yüzyılın temel bir becerisi olarak belirlenen eleştirel düşünmenin bireylere kazandırılması; bireylerin güncel sorunlara farkındalıkla yaklaşabilmesi, kendi görüşünü geliştirmesi ve çözüm sürecine aktif katılımı bakımından önemlidir.

Mevcut yazın, eleştirel düşünme becerisinin tüm öğretim programlarına dahil edilmesini desteklemekte fakat eleştirel düşünen bireyler yetiştirme konusunda en önemli rolü öğretmenlere yüklemektedir.

Eğitsel süreçler yönünden bu bakımdan öğretmenler, eğitimde eleştirel düşünme öğretimine önem vermeli ve öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk edecek stratejileri uygulayabilmelidirler.

Eğitimin tüm kademelerinde eleştirel düşünmenin yer alabilmesi için hizmet öncesi öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının bu konuda çok iyi yetiştirilmesi bir zorunluluktur.

Hizmet öncesi ve sürecindeki eğitim öğretmen yetiştirme programlarında eleştirel düşünmenin öğretimine yönelik uygulamaların önemle üzerinde durulmasını ve yeterliklerin öğretmen adaylarına kazandırılmasını gerekli kılmaktadır.

Fakat özellikle eğitim fakültelerinde böyle bir eğitimin planlı ve etkili bir şekilde verildiğini söylemek güçtür. Çünkü öğretmen adaylarının eğitiminde eleştirel düşünme ve öğrencilere bu becerileri kazandırma hususunda eksiklikler bulunmaktadır.

Aynı şekilde ulaşılan ulusal alanyazın incelendiğinde bu amaca yönelik program geliştirme ilkeleri doğrultusunda bir öğretim programı tasarısı ortaya koyan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Eğitim düşüncesi konusunda araştırma yapan bilim insanlarının birçoğu eğitimcilerin öğretim faaliyetlerinde eleştirel düşünmeyi kullanmak ve teşvik etmek için örgün ve yapılandırılmış bir eğitim almaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Ülkemizdeki mevcut politika ve öğretim programlarında eleştirel düşünen bireyler yetiştirmeye yapılan vurgu ve programlarda buna ilişkin kazanımların varlığı; ortaokul kademesinde düşünme eğitimi dersinin uygulanması gerek hizmet öncesi ve gerekse hizmet içi dönemde öğretmenlerin bu konuda eğitilmesi ihtiyacından dolayı bu çalışmada öğretmen adaylarının eğitimine yönelik bir öğretim programı tasarısının geliştirilmesi hedeflenmektedir.

Öğretmen adaylarının, konu alanlarının öğretimine eleştirel düşünmeyi nasıl dahil

edeceklerine ilişkin farkındalık oluşturması ve eleştirel dűőünmenin 22đretimini etkili uygulayabilmeleri için program geliştirmenin esaslarını temel alan bir 22đretim programı tasarısı çalışmanın nihai amacıdır.

Kaynakça

Alkın, Senar. 2012. İlk22đretim 22đretmenlerinin Eleřtirel Dűőünmeyi Destekleme Davranıřlarının Deđerlendirilmesi. Yayınlanmamıř Doktora Tezi. Ankara 22đniversitesi, Eđitim Bilimleri Enstitűsű, Ankara.

Altın, Mehmet, Saracalođlu, Asuman Seda. 2018. Yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı dűőünme: benzerlikler-farklılıklar. Uluslararası Gűncel Eđitim Araştırmaları Dergisi. c. 4. s. 1: 1-9.

Alnesyan, Abdulrahman. 2012. Teaching and Learning Thinking Skills in the Kingdom of Saudi Arabia: Case studies from seven primary schools. Doktora Tezi. University of Exeter, Graduate School of Education.

AlJaafi, Eslam, şahin Mehmet. 2019. Critical thinking skills for primary education: The case in Lebanon. Turquoise International Journal of Educational Research and Social Studies. c. 1. s.1: 1-7.

Aydın, İneyet. 2011. Kamu ve 22đzel Sekt22đrde Hizmet İçi Eğitim El Kitabı. Ankara: A Pegem Akademi.

Aydın, Mehmet Zeki. 2001. Aktif 22đretim y22đntemlerinden buldurma (Sokrates) y22đntemi. Cumhuriyet 22đniversitesi İlahiyat Fakűltesi Dergisi. c. 5. s. 1: 55- 80.

Bozer, Elif Nur, Kurnaz Ahmet. 2016. Uyuyan zihinleri uyandırma: Sokratik sorgulama: Eđitim Bilimlerinden Yansımalar. ed. Yılmaz, Ercan, alıřkan, Muhittin, Sulak Sűleyman Alpaslan. Konya: izgi Kitabevi: 153-166.

Bűyűk22dztűrk, řener, akmak, Ebru, Akgűn, 22đzcan Erkan, Karadeniz, řirin, Funda Demirel. 2011. Bilimsel Arařtırma Y22dntemleri. 9. bs. Ankara: Pegem Akademi.

Bybee, Rodger, Sund Robert. 1990. Piaget for Educators. USA: Waveland Press. Can, Abdullah. 2013. SPSS ile Bilimsel Arařtırma Sűrecinde Nicel Veri Analizi. Ankara: Pegem Akademi.

Cargas, Sarita, Williams, Sheri, Rosenberg Martina. 2017. An approach to teaching critical thinking across disciplines using performance tasks with a common rubric. *Thinking Skills and Creativity*. s. 26: 24-37.

Crawford, Alan, Saul, Wendy, Mathews, Samuel, Makinster James. 2005. *Teaching and Learning Strategies for The Thinking Classroom*. New York: The International Debate Education Association.

Creswell, John W. 2002. *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. USA: Merrill Prentice Hall.

Creswell, John W., Shope, Ron, Plano Clark, Vicki. L., Green Denise O. 2006. How Interpretive Qualitative Research Extends Mixed Methods Research. *Research in The Schools*. c. 13. s. 1: 1-11.

Eğmir, Eray, Ocak Gürbüz. 2017. Eleştirel düşünme öğretim programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve özgeçerlendirme düzeylerine etkisi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*. s. 5: 138-156.

Ekici, Gülay, Abide, Ömer Faruk, Canbolat, Yusuf, Öztürk Aysun (2017). 21.yüzyıl becerilerine ait veri kaynaklarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. c. 6:124-134.

Fer, Seval. 2005. 1923 Yılından günümüze Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları üzerine bir inceleme. *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu*. 7-9.

Feuerstein, Reuven, Jensen Mogens Reimer. 1980. Instrumental enrichment: Theoretical basis, goals, and instruments. In *The Educational Forum*. c. 44. s. 4: 401-423. (Aktaran: McGregor, Debra. *Developing thinking; Developing Learning*. İngiltere: McGraw-Hill Education, 2007).

Finkelman, Anita. 2001. Problem-solving, decision-making, and critical thinking: how do they mix and why bother?. *Home Care Provider*. s. 6: 194-198.

Gündoğdu, Hakan. 2009. Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanlışlar. *Sosyal Bilimler*. c. 7. s. 1: 57-74.

Güneş, Firdevs. 2012. Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *TÜBAR*. s. 32: 127-146.

Godfrey, Kathleen A. 2001. *Teacher Questioning Techniques, Student Responses and Critical Thinking*. Yüksek Lisans Tezi. Portland State University, USA.

Golafshani, Nahid. 2003. Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*. c. 8. s. 4: 597-607.

Hamzadayı, Ergün. 2010. Bütünleştirilmiş öğrenme-öğretme yaklaşımının okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. c. 9. s. 3: 631-668.

Hashim, Rosnani. 2003. Malaysian teachers' attitudes, competency and practices in the teaching of thinking. *Intellectual Discourse*. c. 11. s. 1: 27-50.

Hutchinson, Tom, Waters Alan. 1987. *English For Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge university press.

İnan, Cemil, Özgen, Kemal. 2008. Matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde öğrencilere düşünme becerilerini kazandırmadaki yeterliliklerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. c. 7. s. 25: 39-54.

Innabi, Hannan. 2003. Aspects of critical thinking in classroom instruction of secondary school mathematics teachers in Jordan. In *Mathematics Education into the 21st Century Project Proceedings of the International Conference, September 2003. Czech Republic, 2003*: 124-129.

Lipman, Matthew. 2003. *Thinking in Education*. United Kingdom: Cambridge University Press.

Lodico, Marguerite G., Spaulding, Dean, T., Voegtler Katherine H. 2006. *Methods in Educational Research: From Theory to Practice*. USA: John Wiley & Sons.

Mahammoda, Salih Ahmed, Şahin Mehmet. 2019. Critical thinking skills in Northern Ethiopia: The views of prospective teachers. *Turquoise International Journal of Educational Research and Social Studies*. c. 1. s. 1: 8-14.

Martin, Jane Roland. 1992. *Critical Thinking for a Humane World: The Generalizability of Critical Thinking: Multiple Perspectives on an educational ideal*. New York: Teachers College Press. (Aktaran Mason, Mark. *Critical Thinking and Learning: Critical Thinking and Learning*. ed. Mason, Mark. USA: Blackwell Learning:3-15, 2008).

Ruggiero, Vincent Ryan. 2016. *Eleştirel Düşünme için Bir Rehber*. çev. Çağdaş Dedeoğlu, İstanbul: Alfa Basım.

Ryu, Sang-Hee. 1998. *Curriculum Orientations and Professional Teaching Practices Reported by*

Korean Secondary School Home Economics Teachers and Teacher Educators. Doktora Tezi. The Ohio State University, USA.

Saban, Ahmet. 2014. Öğrenme Öğretme Süreci. 7. bs. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Sağ, Ramazan. 2017. İçerik Tasarımı. Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme. ed. Oral, Behçet, Yazar, Taha. Ankara: A Pegem Akademi: 300-329.

Sağlam, Aycan Ç., Büyükuysal Elif. 2013. Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve buna yönelik engellere ilişkin görüşleri. International Journal of Human Sciences. c. 10. s. 1: 258-278.

Sahakian, Barbara, LaBuzetta, Jamie Nicole. 2013. Bad Moves: How Decision Making Goes Wrong, and the Ethics of Smart Drugs. United Kingdom: Oxford University Press.

Saka, Arzu, Akdeniz, Ali Rıza, Enginar, İlknur. 2002. Biyoloji öğretiminde duyularımız konusunda çalışma yapraklarının geliştirilmesi ve uygulanması. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül, 2002. ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, Ankara

Sarıgöz, Okan. 2014. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. Akademik Bakış Dergisi. s. 41:1-15.

Tyler, Ralph. 2014. Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri. çev. Emir, Rüzgar, Berna Aslan. Ankara: A Pegem Akademi.

Velde, Beth, Wittman, Peggy, Vos Paul. 2006. Development of critical thinking in occupational therapy students. Occupational Therapy International. c. 13. s. 1: 49-60.

Vezossi, Monica. 2004. Critical Thinking and Reflective Practice: The role of Information Literacy. Literature Review, University of Northumbria- Newcastle.

Yüksel, Sedat. 2003. Türkiye’de program geliştirme çalışmaları ve sorunları. Milli Eğitim Dergisi. s. 159: 120-124.

Zeybek, Gülçin. 2019. Sokratik sorgulama yöntemi ile “Ohm Kanunu” konusunun öğretimi. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi. c. 5. s. 1: 53- 63.

Zhang, Li-Fang. 2003. Contributions of thinking styles to critical thinking dispositions. The Journal of Psychology. c. 137. s. 6: 517-544.

Zhang, Lili, Kim Sukwoo. 2018. Critical thinking cultivation in chinese college English classes. English Language Teaching. c. 11. s. 8: 1-6.

Zohar, Anat, Schwartz Noa. 2005. Assessing teachers' pedagogical knowledge in the context of teaching higher-order thinking. International Journal of Science Education. c. 27. s. 13: 1595-1620.