

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Soner Mehmet ÖZDEMİR*

Özet

Bu çalışma, üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin ne düzeyde olduğu ve cinsiyete, doğum yerine, anne ve baba öğrenim durumuna ve gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaya yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada survey modeli kullanılmış ve veri toplama aracı olarak bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesinde okuyan 128 öğrenci oluşturmuştur. Toplanan verilerin analizi SPSS-11 istatistik programında gerçekleştirilerek yorumlanmıştır. Elde edilen verilerin yorumlanmasında şu istatistik analizler yapılmıştır:

1.Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerini ortaya koymaya yönelik “ortalama” ve “standart sapma”,

2.Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyete ve alanlarına göre farklılık oluşturup oluşturmadığına ilişkin bağımsız gruplar t testi (independent samples-t test) analizi,

3.Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin doğum yerine, anne baba öğrenim durumuna ve gelir durumuna göre farklılığa yol açıp açmadığına ilişkin ANOVA (tek yönlü varyans) analizi gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın amacı doğrultusunda geliştirilen ve uygulanan ölçekten elde edilen bulgular sonucunda, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi bakımından orta düzeyde oldukları ve eleştirel düşünme becerisine sahip olma durumlarının cinsiyet, doğum yeri, anne baba öğrenim durumu ve gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Anahtar sözcükler: Eleştiri, eleştirel düşünme, eleştirel düşünme becerileri.

Abstract

This study aims to determine the levels of university students' critical thinking skills and whether these skills differ among these students depending on their gender, birth place, their parents' educational and socio-economic levels. In this research, survey method was used and an attitude scale was developed for data collection. The sample of this study consisted of 128 students enrolled at Gazi University, Gazi Faculty of Education.SPSS 11.0 was used to analyze data and tests of significances were gained at .05 level of probability. In the study, the following statistical methods were applied to interpret data gathered:

1. Arithmetic means and standard deviation to determine students' levels of critical thinking skills,

2. Independent samples t- test in order to determine whether students' critical thinking skills differ in terms of gender and their academic fields,

3. One-Way ANOVA to determine whether these skills differ in terms of birth place, parents' educational and socio-economical status.

The study results revealed that the university students, who participated in this study hold moderate level of critical thinking skills and there was no significant correlation observed between these students' critical thinking skills in terms of their gender, birth place, and their parents' educational level.

Key words : Critique, critical thinking, critical thinking skills

Eleştirel düşünme kavramı, son yıllarda eğitim alanında en fazla üzerinde durulan konulardan birini oluşturmaktadır. Eğitim sisteminin, okulların ve öğretmenlerin kaliteleri sorgulandıkça, eğitim sisteminden geçen bireylerin Millî Eğitimin amaçlarında belirtilen nitelikler ve beceriler doğrultusunda yetiştirilemedikleri noktasında bir görüş birliğine varılmaktadır. Bu tür eleştiriler yapan uzmanların üzerinde durdukları ortak noktalar ise, okullarda yapılan eğitimin genelde ezbere dayalı olması, öğrencilerin zihinsel yönden gelişmelerini sağlayacak, düşünme becerilerini geliştirecek yöntem ve etkinliklere fazla yer verilmemesi ve en önemli başarı kriterinin not olması vb. gibi hususlardır.

Bireylerin düşünme becerilerinin gelişmesinde ailenin yanında, şüphesiz okul ve özelde öğretmen önemli bir rol oynamaktadır. Ailede anne ve baba, sınıfta öğretmen, bireyin ya da öğrencinin çeşitli düşünme becerilerini kazanması ve bunları gerçek yaşamında etkili biçimde kullanmasında eşit oranda pay sahibidirler. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, sorgulayıcı düşünme gibi düşünme becerileri, hem ailede hem de okulda verilen eğitimler ve çeşitli süreçler dahilinde gelişmekte veya gelişmemektedir.

Eleştiri denince akla aslında hiç iyi şeyler gelmiyor. Toplumda eleştiriye yönelik genel kanı, “*Bir kimseyi, bir olayı ya da bir nesneyi kötü yönleriyle ele almak ve onu ayıplamak ya da her şeyi reddetmek.*” şeklindedir. Bu şekliyle eleştiri, çoğu zaman tenkit ile karıştırılmaktadır. Tenkit manasındaki eleştiri ise, “*bir insanı, bir eseri, bir konuyu doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek maksadıyla inceleme işi*” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 1998).

Eleştiri, “özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu inceleme, sınama ve yargılama” şeklinde açıklanmaktadır. Başka bir ifadeyle eleştiri, “Bir durumu, bir olguyu, bir tavır ya da bir olayı tutarlılık, doğruluk, geçerlik ve güvenilirlik açılarından inceleme, yargılama ve değerlendirme işidir.” (Kazancı, 1989).

Düşünme ise genel olarak, düşünmek durumu, duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak, aklın bağımsız ve kendine özgü durumu, karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi (TDK, 1998) olarak tanımlanabilir.

Eleştirel Düşünme Nedir?

Eleştirel düşünmenin literatürde ortaya konulan sayısız tanımı vardır. Bunlardan birkaçı aşağıda verilmiştir.

Grant’a (1988) göre eleştirel düşünme, genel olarak muhakeme etme, mantıklı düşünme, ileri düzeyde düşünme, akıllı davranma, yaratıcı düşünme gibi düşünme süreçleri veya biçimleridir. Beyer (1985) ise eleştirel düşünmeyi, bilgiyi toplama, değerlendirme ve etkili biçimde kullanma becerisi olarak algılamaktadır.

Eleştirel düşünme genel olarak yüksek düzeyde düşünmeyi gerektirir, yani uygulama veya analizden çok sentez ve değerlendirme yapmayı gerektirmektedir (Moore, 2001).

Eleştirel düşünme, en basit biçimde bireylerin düşüncelerinin sorumluluğunu alabilmeleri veya düşündüklerinden sorumlu olmaları becerisi olarak anlaşılabilir. Bunun için, bireyler düşündüklerini analiz etmek ve değerlendirmek için çeşitli standartlar ve kriterler geliştirirler ve düşüncelerinin kalitesini artırmak için de bu kriterleri ve standartları sürekli olarak rutin biçimde kullanırlar (Elder, L. ve Paul, R. 1994).

Chance (1986, Aktaran: Schneider, 2002) eleştirel düşünmeyi, “olguları analiz etme, düşünce üretme ve onu örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme yeteneği” olarak görmektedir.

Kısaca eleştirel düşünme en geniş manada, bireyin bir bilginin ya da iddianın doğruluğunu, gerçekliğini ve güvenilirliğini kanıtlama, bir konu hakkında karar vermede çeşitli kriterlerden yararlanma, okuduğu ya da

duyduğu bir şeye ilişkin kanıt elde etmeye çalışma, başkalarının iddia ve düşüncelerini kabul etmeden önce, onlardan bunu çeşitli dayanaklara göre kanıtlamalarını isteme, açıklık, dürüstlük, tutarlılık, doğruluk gibi zihinsel ya da entelektüel becerilerdir.

Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri

Eleştirel düşünen bireyler birçok yönden eleştirel düşünmeyen bireylerden farklı düşünür ve davranırlar. Belki de burada en önemli farklılıklardan bazıları şunlardır: Eleştirel düşünen bireylerin yaşamları boyunca karşılaştıkları her durum veya olayın nedenini anlamaya çalışmaları, bunun altında yatan gerçeklerin neler olabileceğini sorgulamaları, okudukları ve duyduklarının gerçekliği hakkında bilgi edinmeleri, karşılaştıkları problemin üstesinden gelmek için çözümler üretmeye gayret etmeleridir.

Bireylerin eleştirel düşünme ile ilgili becerileri arasında şunlar vardır (Kökdemir, 2000):

1. Kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülmüş iddialar arasındaki farklılıkları yakalayabilme,
2. Elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilme,
3. İlişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme,
4. Ön yargı ve bilişsel hataların farkında olabilme,
5. Tutarsız yargıların farkına varabilme,
6. Etkili soru sorabilme,
7. Sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme,
8. Bireyin kendi düşüncelerinin farkına vardığı üst biliş (meta-cognition).

Eleştirel düşünen bir kişi uygun sorular sorabilir, konuyla ilişkili bilgi toplayabilir, bu bilgiyi etkili ve yaratıcı biçimde dönüştürebilir, yeni bilgiler keşfedebilir, otoriteleri, geleneksel inançları, dogmaları ve doktrinleri sorgulayabilir (Schafersman, 1991). Bunun yanında, eleştirel düşünme becerilerine sahip bir bireyin özellikle aşağıdaki düşünme özelliklerini göstermesi beklenir. Eleştirel düşünen bir birey;

- ❖ Kanıtları ustaca ve bağımsız biçimde kullanır.
- ❖ Düşünceleri organize eder ve bunları tutarlı ve öz biçimde ifade eder.
- ❖ Güvenilir olan ve olmayan gözlemler ve gerçekler arasındaki farklılıkları bilir.
- ❖ Bir kararı desteklemek için yeterli kanıt olmadığında yargıda bulunmayı erteler.
- ❖ Alternatif aksiyonların/eylemlerin olası sonuçlarını tahmin etmeye çabalar.
- ❖ Objektif ve ayrıntılı biçimde gözlem yapar, konu veya olayla ilgili kanıtları, dokümanları toplamada ısrarlı olur.
- ❖ Gözlemledikleri ya da buldukları şeyler arasındaki ilişkileri ve bağıntıları görür ve bundan anlam çıkarır.
- ❖ Bağımsız biçimde öğrenebilir ve bunu yapmaya yönelik ilgisi vardır.
- ❖ Birisinin kendi görüşünün yanılabilirliğini, görüşlerindeki ön yargıların olasılığını ve kişisel tercihlere göre ağır basan kanıtın tehlikesini bilir.
- ❖ Açık fikirlidir, alternatifleri dikkate alır ve görüşlerini serbestçe şekillendirir ve ifade eder.
- ❖ Tartışmalar yaratır ve bilimsel bir süreç dahilinde bunların devamını sağlar.
- ❖ Problem çözme tekniklerini öğrendiklerinin dışındaki diğer konularda da uygular.
- ❖ Kaynakların inanılabilirliğini sürekli sorgular.
- ❖ Sebepleri, sonuçları ve varsayımları belirler ve sonuçlar çıkarır.
- ❖ Açık ve net biçimde sorular sorabilir.
- ❖ Uygun hipotezler formüle eder, kurar.
- ❖ Yukarıdaki tüm maddeleri inandığı ya da yaptığı şey doğrultusunda bütünleştirir (Schafersman, 1991, www.criticalthinking.com ve www.dartmouth.edu).

Buna karşın, eleştirel düşünmeden yoksun bireyler ise, neyi neden yaptıklarının ayırımına varamazlar. Öğrendikleri düşünceyle zıtlaşan bir düşünceyle karşılaştıklarında, o düşünceyi savunan kişileri susturmanın yollarını ararlar. Kendilerini yenileme ihtiyacı duymazlar. Belli kalıpların içinde kalmışlardır. Bu kişiler, gerçek anlamda yapıcı ve yaratıcı olamazlar (Özden, 2005).

Kısacası, eleştirel düşünmeyen bireyler karşılaştıkları durumlarda veya araştırma sürecinde bilimsel, analitik ve sorgulayıcı biçimde düşünmez ve davranmazlar. Bununla birlikte araştırma sürecinin en önemli parçalarından birisi olan problem çözme yöntemini de hemen hemen hiç kullanmazlar. Bunun yerine, bir bilgiyle ya da olayla karşılaştıklarında genelde peşin hükümlü davranma, durumu olduğu gibi kabul etme, sorgulamadan inanma ve doğruluğuna kesin olarak güvenme ya da tamamıyla karşı çıkma gibi davranış eğilimleri içindedirler.

Eleştirel Düşünmenin Boyutları

Paul, Binker, Jensen ve Kreklau (1990) eleştirel düşünmenin boyutlarını bir liste hâlinde geliştirmişler ve bunları üç kategoride toplamışlardır. Bu kategoriler, duyuşsal stratejiler, bilişsel stratejiler (makro yeterlikler) ve bilişsel stratejiler (mikro yeterlikler) olarak belirlenmiştir.

1. Duyuşsal stratejiler:

1. Özgür (bağımsız) biçimde düşünme
2. Birey merkezli veya toplum merkezli bakış açısı geliştirme
3. Tarafsız düşünebilme deneyimleri geliştirme
4. Duygular altında yatan düşünceleri ve düşünceler altında yatan duyguları keşfetme, bulma
5. Entelektüel tevazu geliştirme ve uzak (geciktirici) değerlendirme yapma
6. Entelektüel cesaret geliştirme
7. Entelektüel dürüstlük ve doğruluk geliştirme
8. Entelektüel azim geliştirme
9. Akıl yürütürken kendine güven geliştirme

2. Bilişsel Stratejiler (Makro Yeterlikler):

1. Genellemeler geliştirme ve aşırı basitleştirmelerden kaçınma
2. Benzer durumları karşılaştırma ve sezileri yeni durumlara transfer etme
3. Bir bakış açısı geliştirme: inançlar, argümanlar (görüşler) veya teoriler yaratma
4. Sorunları, meseleleri veya inançları açıklama, açık hâle getirme
5. Kelimelerin veya sözlerin anlamlarını açıklama ve analiz etme
6. Değerlendirme için kriterler geliştirme: değerleri ve standartları açıklama
7. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme
8. Derin biçimde sorgulama yapma: temel ya da önemli soruların sayısını artırma ve sürdürme
9. Tartışmaları, yorumları, inançları veya teorileri analiz etme veya değerlendirme
10. Çözümler üretme veya değerlendirme
11. Aksiyonları veya politikaları analiz etme veya değerlendirme
12. Eleştirel okuma: metinleri açıklama veya eleştirme
13. Eleştirel dinleme: sessiz diyalog sanatı
14. Disiplinler arası bağlantılar kurma
15. Sokratik tartışma uygulamaları yapma: inançlar, teoriler veya bakış açılarını açıklama ve sorgulama
16. Diyaloga dayalı akıl yürütme veya düşünme: bakış açılarını, yorumları veya teorileri karşılaştırma
17. Diyalektik akıl yürütme: bakış açılarını, yorumları veya teorileri değerlendirme

3. Bilişsel Stratejiler (Mikro Yeterlikler):

1. Güncel uygulamalarla ilgili idealleri, amaçları karşılaştırma, kıyaslama Düşünme hakkında tam, açık biçimde düşünme: eleştirel kelime hazinesi kullanma
2. Önemli benzerlikleri ve farklılıkları belirleme, not etme
3. İlgisiz gerçeklerden ilgili olanları ayırt etme
4. Olası, makul yorumlar, tahminler veya sonuçlar çıkarma
5. Kanıtları ve iddia edilen gerçekleri değerlendirme
6. Çelişkileri tanıma, çelişkileri fark etme
7. Doğurguları ve sonuçları keşfetme

Eleştirel düşünme için belirlenen bazı kriterler de vardır. Bunlar:

- a. Standartlar
- b. Kanunlar, kurallar, tüzükler

- c. Gereksinmeler, şartnameler, hükümler
- d. Âdetler, normlar, sözleşmeler
- e. İlkeler, varsayımlar, ön tahminler, tanımlar
- f. İdealler, hedefler, amaçlar
- g. Testler, güvenceler, deneysel bulgular
- h. Yöntemler, prosedürler, politikalar (www.dartmouth.edu).

Bu kriterler, eleştirel düşünmenin aynı zamanda bilimsel ve metodolojik yanını da oluşturmaktadır. Bireylerin, iddia ettikleri ya da ileri sürdükleri düşünceleri bazı kanıtlara, ölçütlere dayandırmaları gerekmektedir. Yukarıdaki ölçütler, bireylerin ileri sürdükleri düşünce veya iddiaları dayandırmaları gereken bazı genel kriterlerdir. Söz konusu bu ölçütler özellikle yapılan bir araştırma sürecinde bilgi toplarken, bilgileri analiz ederken ve sonuç çıkarırken bireylere yön vererek katkıda bulunmaktadır.

Eleştirel Düşünme Becerisine Etki Eden Faktörler

Eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörleri iki grupta toplamak mümkündür. Bunlar: 1. Kalıttan getirilen zihinsel etkenler ve 2. Öğrenme sonucu oluşan çevresel etmenlerdir. Zihinsel etmenlerin başında gelen zekâ, eleştirel düşünme gücünün gelişmesinde rol oynayan en önemli etkenlerden biridir. Diğer şartlar eşit tutulduğunda zekâ seviyesi arttıkça düşünme yeteneği de artmaktadır (Kazancı, 1989).

Şüphesiz, eleştirel düşünme becerisinin yüksek ya da düşük olmasında bireylerin doğuştan getirdikleri zekâ gibi kalıtsal özellikler önemli etken durumundadır. Düşünme ve buna dayalı olarak karar verme ve sonuca varma gibi etkinlikler, sonuçta belli düzeyde zekâ gerektiren eylemlerdir. Eleştirel düşünme gibi kompleks bir düşünme anlayışına ve becerisine sahip olmak da yine belli düzeyde zekâ gerektirmektedir. Ancak, her yüksek zekâyâ sahip kişinin eleştirel düşüneceği ya da daha düşük zekâda bulunan kişilerin eleştirel düşünemeyecekleri gibi bir iddia da doğru kabul edilemez.

Bireyler, yaşamları boyunca ailede, yaşadıkları çevrelerde ve okulda birçok dış etmenin etkisi altındadırlar. Doğuştan getirilen kalıtsal özelliklerin yanında, ailenin tutumu ve sosyo-ekonomik düzeyi, yaşanılan çevrenin özellikleri, sosyoekonomik düzeyi, arkadaş grubunun özellikleri, okulda öğretmenin yaklaşımı, meslekî tutum ve davranışları, okul yöneticilerinin yaklaşımları, okuldaki öğretim ortamı vb. gibi birçok etken, bireyin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesinde önemli oranda rol oynamaktadır.

Eleştirel düşünmenin gelişmesini olumsuz yönde etkileyen bazı etkenler vardır. Eleştirel düşünmenin öğrencilerde gelişmesinin önündeki engellerden bazıları şunlardır (Onosko,1991 ve <http://faculty.uca.edu>):

1. Öğrencilerin sadece pasif bir bilgi alıcı rolünde olmaları
2. İçeriğin çok yüzeysel ve geniş olması
3. Öğretimin bilgi transferi olarak tanımlanması
4. Sınıfların kalabalık olması
5. Öğretmenin sadece bilgiyi dağıtan rolünde olması
6. Öğretmenin zamanı iyi plânlayamaması
7. Öğretmenin eğitim-öğretimden izole olması
8. Öğrencilerin bilgileri hatırlamak ve sorulduğunda söylemek/yazmak zorunda olmaları
9. Öğretmenlerin öğrencilerden daha düşük beklenti içinde olması
10. Öğrencilere verilen problemlerin her zaman açık biçimde formüle edilmemesi

Bu etkenler, aslında aynı zamanda kaliteli öğretim sürecinin gelişmesine de etki etmektedir. Özellikle, sınıfların kalabalık olması hem öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınarak onların ihtiyaçlarına göre uygun öğrenme yaşantılarının gerçekleştirilmesini engellemekte hem, de öğretmenlerin zamanlarının çoğunu disiplin sorunlarına ayırmalarına yol açmaktadır. Bunun dışında, öğretmen ve öğrencilerin okuldan ve eğitimden

beklentilerinin düşük olması da onların öğrenmeye karşı motivasyonlarını azaltmakta ve bir süre sonra merak etmeyen, eleştirmeyen, sorgulamayan ve sadece kurallar gereği okula gelen bireyler hâline dönüşmelerine neden olabilmektedir.

Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini etkileyen önemli faktörlerden biri de ezber olgusudur. Maalesef günümüzde okullarda yapılan öğretimin kalitesi ve öğrencilerin nitelikleri sorgulandığında ön plâna çıkan eleştirilerden biri, öğrencilere yaşamlarında işe yaramayacak bilgilerin ezber yoluyla öğretilmesidir.

Glasser (2000), ezberlemenin öğrencilerin yaşamlarına kalite katmadığı gibi, onların okuldan ve derslerden soğumasına da yol açabildiğini belirtmektedir. Titiz (2001) ise, “Ezbersiz Eğitim” adlı kitabında ezber olgusunun günümüz eğitim sistemlerinin en büyük sorunu olduğunu vurgulamakta ve ezberi “*kişinin çeşitli yollarla edindiği bilgileri, alışkanlığın yol açtığı koşullarla, akıl yoluyla araştırmadan mutlak doğrular olarak benimsemesi*” olarak ifade etmektedir. Buna göre, ezber sürecinden geçen bireyler karşılaştıkları bir bilgiyi hiç düşünmeden, sorgulamadan, doğruluğunu yanlışlığını araştırmadan, merak etmeden doğru kabul etmekte ya da ön yargılı biçimde kabul etmemektedir. Ezberin en baskın öğrenme biçimi, yolu olduğu eğitim ortamlarında ise eleştirel düşünme becerisinden ve onun gelişiminden söz edilemez. Eleştirel düşünme becerisini kazanmada öğrencilerin bağımsız, objektif, çok yönlü, sorgulayıcı ve şüpheli düşüncelerinin önünün açılması olmazsa olmazlardandır.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde öğretmen çok önemli bir işleve sahiptir. Öğretmen öğrencilerin bu becerilerinin gelişimi için gerek dersini plânlarken gerekse uygularken çeşitli etkinliklere yer verebilir ya da önlemler alabilir.

Bunun için öğretmenin ilk önce öğrencilerin keşfetme ruhunu yüreklendirecek fiziksel ve entelektüel bir öğrenme ortamı oluşturması gereklidir. Buna yönelik yapılması gerekenlerden birisi sınıfın fiziksel görünümünün değiştirilmesidir. Sınıfta oturma düzeni öğrencilerle öğretmenin çok yönlü iletişim kurabilecekleri, her öğrencinin birbirini görerek yüz yüze etkileşimde bulunabilecekleri biçimde düzenlenmelidir. Bu düzen, sınıfta birçok öğrencinin pasif alıcı olma durumunu en aza indirmeye de yardımcı olacaktır (Potts, 1994). Klâsik sıra düzeninde iletişim öğretmen-öğrenci ekseninde gerçekleşirken, öğrenci-öğrenci etkileşimi zayıflar. Ön sıralarda oturan öğrenciler arkada oturanlara göre daha avantajlı bir konumda bulunurlar. Bu oturma düzeninde genelde ders dışı ya da istenmeyen davranışlar gözlenmektedir (Aydın, 2000).

Eleştirel düşünme, öğretim süreçlerinde tüm öğrencilere kazandırılması gereken bir öğrenme becerisidir. Çoğu kişi bunu asla öğrenemez. Eleştirel düşünmenin, öğrencilere aileleri ya da akranları tarafından güvenilir biçimde öğretilmesi çok zordur. Bu becerinin kazandırılması için yetişmiş, bilgili ve deneyimli öğretmenlere gereksinim vardır (Schafersman, 1991). Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerinde öğretmenin en önemli rolü, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini destekleyecek öğretim ortamları ve uygulamaları oluşturmaktır. Öğretmenlerin derste öğrencilerin konuları, kavramları, olgu ve olayları farklı açılardan bakarak yorumlamalarına ve analiz etmelerine imkân tanınmaları eleştirel düşünmenin kazanılmasında hayati öneme sahiptir.

Öğrencilere kazandırılması istenilen her bilgi, beceri, tutum ve davranışın, niçin öyle olduğu, öğrencinin mevcut bilgi örgüsüyle tam bir bağlantı kurulana dek öğrenci tarafından sorgulanması ve öğretmenin de bu sorgulamayı teşvik etmesi gereklidir (Titiz, 2001). Cohen (1993, Aktaran: Kökdemir ve Demirutku, 2000) bu noktada “öğretmenin derste olayları tek bir bakış açısından anlatmak yerine, öğrencilerin farklı bakış açılarının neler olabileceğini görebilecekleri ve üzerinde düşünebilecekleri tartışma egzersizleri (debate topics)

yaptırmasının” önemini vurgulamaktadır. Bu şekilde öğrenciler hem konuları tartışarak ve sorgulayarak öğrenecekler hem de öğretmen ve öğrenciler dersten doyum alacaklardır.

Ayrıca, 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 (entelektüel) becerileri olan analiz, sentez ve yansıtma vb. gibi beceriler kazandırılmalıdır (Schafersman, 1991). Öğretmenlerin eğitim sürecinde öncelikle düşünme becerilerinin değerine inanıp, öğrencilerine bu becerileri tanıtması ve kazandırmaya yönelik çaba göstermesi önemli hususlardan biridir (Carr, 1988).

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine etki eden bir unsurlardan birini de sınavlar ve değerlendirme biçimleri oluşturur. Glasser’e (2000) göre öğrenciler, sadece hatırlamaya ve ezberlemeye dayalı sınavlardan sonra çoğunlukla öğrendiklerini kısa sürede unutmaktadır. Glasser’in deyişiyle bu durum “*öğrencilere bilgi çukurları açtırıp, birkaç gün sonra bunları doldurtmanın acı bir alıştırmadır*”. Bu bakımdan, öğrencilerin çoğu için sınavı geçmek, öğrenilenlerden çok daha önemli bir duruma gelmektedir.

Oysa, sınavların gerçek amacı, sadece öğrencilerin bilgi, kavram, olay ve olguların tanımlarını, tarihlerini ve zamanlarını ezberden söylemelerini sağlamak olmamalı, kazandıkları bilgi, beceri tutum ve değerleri günlük yaşamlarında kullanabilmelerini, bilgi, olgu ve kavramlar arasında ilişkiler kurmalarını, analiz, sentez ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmelerine ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını ve eksikliklerini gidermelerine yardımcı olmak olmalıdır. Bunun için, okullarda klâsik ezbere ve tekrara dayalı sınavların yerini, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini, sorgulamalarını sağlayan, yaratıcılıklarını geliştiren, farklı cevap ve sonuçların da olabileceğini düşündüren çok boyutlu sınavların alması gerekmektedir. Ayrıca, değerlendirme yaparken, öğretmenlerin sadece sınavlardaki başarılarını değil, öğrencilerin aynı zamanda dönem boyunca derste, ekip çalışmalarında ve projelerde gösterdikleri performanslarını dikkate alan portfolyo tipi değerlendirmeleri yapmalarına gereksinim vardır.

Öğretmenin bütün bunları gerçekleştirmesi, bu konuda eğitilmiş olmasını gerektirir. Bu etkinlikler sırasında öğretmen, kolaylaştırıcı ve motive edici olmalıdır. Öğrencileri zihin jimnastiği yaptırmaya yönlendirmelidir. Soru sorarken öğrencilerin gözünü korkutmamalıdır. Çünkü düşüncelerini sağlıklı biçimde yansıtamayan öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi kazanması mümkün değildir. İyi bir öğretmenin eleştirel düşünmeyi kendi yaşamında da benimsemesi gereklidir. Öğretmen, iletişim ve yönetimde demokratik, cesaretli, risk alabilen ve alçakgönüllü olabilmelidir. Sınıf ortamının tartışmaya, soru sormaya ve düşünceleri rahatça ifade etmeye açık olmasını sağlamalıdır (Özden, 2005).

Yöntem

Bu çalışma, survey (tarama) modelinde yapılmıştır. Kaptan (1995), Survey modelini; olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan bir model olarak tanımlamıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Gazi Üniversitesi öğrencileri ve örneklem grubunu da Gazi Eğitim Fakültesinden toplam 128 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Gazi Eğitim Fakültesi öğrencileri içinden random olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Çalışmada verileri toplamak amacıyla eleştirel düşünme becerilerini içeren bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Ölçekte yer alan maddeler öncelikle literatür taramasına göre belirlenmiş, belirlenen maddeler daha sonra araştırma konusuyla ilgili öğretim elemanlarının görüşleri alınarak düzenlenmiştir. Ölçeğin ön uygulaması sonucunda yapılan Cronbach-Alpha analizine göre, ölçekteki maddelerin güvenilirlik katsayısı .78 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliğini düşüren dört madde ölçekten çıkarılmış ve ölçek 30 madde olarak uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, 2002-2003 eğitim-öğretim yılının ikinci (bahar) döneminde toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi SPSS-11 istatistik programında gerçekleştirilerek yorumlanmıştır. Elde edilen verilerin yorumlanmasına yönelik olarak aşağıdaki istatistik analizleri yapılmıştır:

1. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerini ortaya koymaya yönelik “ortalama” ve “standart sapma”,
2. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyete ve alanlarına göre farklılık oluşturup oluşturmadığına ilişkin bağımsız gruplar t testi (independent samples-t test) analizi,
3. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin doğum yerine, anne ve baba öğrenim durumuna ve gelir durumuna göre farklılık yaratıp yaratmadığına ilişkin olarak ise ANOVA (tek yönlü varyans) analizi gerçekleştirilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma ;

1. Gazi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 128 öğrenci ve 2002-2003 eğitim-öğretim yılı bahar dönemiyle,
2. Eleştirel düşünme becerilerini belirlemeye yönelik olarak toplam 30 madde ve verilerin toplanması amacıyla ölçme aracı olarak anket tekniğiyle sınırlandırılmıştır.

Verilerin toplanmasında yararlanılan ölçekte aralıklar “1.00-1.49 “Hiç katılmıyorum.” 1.50-2.49“Orta düzeyde katılıyorum.”ve 2.50-3.00 “Tam katılıyorum.” şeklinde tespit edilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde öğrencilerin cinsiyet, öğrenim gördükleri alan, doğum yerleri, anne ve baba öğrenim durumu ve ailelerinin gelir durumuna ilişkin kişisel bilgiler ve eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadıklarıyla ilgili bulgular yer almaktadır.

1. Kişisel Bulgular

a. Cinsiyete İlişkin Bulgular

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet Durumuna İlişkin Bulgular

Cinsiyet	f	%
Kız	51	39,8
Erkek	74	57,8
Boş	3	2,4
Toplam	128	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin %57,8’si erkek, % 39,8’i kızdır.

b. Öğrenim Görülen Alana İlişkin Bulgular

Tablo 2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Alana İlişkin Bulgular

Öğrenim Görülen Alan	f	%
Sözel	53	41,4
Sayısal	64	50,0
Boş	11	8,6
Toplam	128	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırmanın örneklemini oluşturan üniversite öğrencilerinin yarısı (%50) sayısal, beşte ikisi de (%41,4) sözel bölümde öğrenim görmektedir. Öğrencilerin bir kısmı ise bu soruyu cevaplandırmamıştır.

c. Doğum Yerine İlişkin Bulgular

Tablo 3. Öğrencilerin Doğum Yerlerine İlişkin Bulgular

Doğum yeri	f	%
Büyük şehir	26	20,3
İl	44	34,4
İlçe	35	27,3
Kasaba-Köy	20	15,6
Boş	3	2,3
Toplam	128	100,0

Tablo 3’te görüldüğü gibi, araştırmada yer alan öğrencilerin üçte biri (% 34,4) il doğumludur. Öğrencilerin dörtte birinden daha fazlası (% 27,3) ise ilçede doğmuşlardır. Büyük şehir doğumlu olanların oranı beşte bir (% 20) ve kasaba-köy doğumlu olanların oranı da % 15,6’dır.

d. Anne Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 4. Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular

Anne Öğrenim Durumu	f	%
Okuryazar değil	16	12,5
Okuryazar	20	15,6
İlköğretim	60	46,9
Lise	22	17,2
Üniversite	8	6,3
Boş	2	1,6
Toplam	128	100,0

Tablodan öğrencilerin anne öğrenim durumlarına bakıldığında, önemli bir kısmının ilköğretim mezunu olduğu görülmektedir. İlköğretim mezunu olanların oranı neredeyse yarı yarıyadır (% 46,9). Öğrencilerin anne öğrenim durumunda % 17,2’si ise lise mezunudur. Buna karşılık, dikkati çeken bir husus ise öğrencilerin anne öğrenim durumunda, azımsanmayacak bir kısmın (% 15,6) sadece okuryazar ve % 12,5’inin ise okuryazar olmamasıdır. Bunun yanında, öğrencilerin sadece % 6,3’ünün annesi üniversite mezunudur.

e. Baba Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 5. Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular

Baba Öğrenim Durumu	f	%
Okuryazar değil	5	3,9
Okuryazar	10	7,8
İlköğretim	50	39,1
Lise	26	20,3
Üniversite	34	26,6
Toplam	128	100,0

Tablo 5'te görüldüğü üzere, genel olarak öğrencilerin baba öğrenim durumları anne öğrenim durumlarına göre oldukça yüksek düzeydedir. Ancak, baba öğrenim durumunda da yine en yüksek yüzdeyi ilköğretim mezunları oluşturmaktadır. Öğrencilerin dörtte birinden daha fazlasının yani % 26,6'sının babasının ise üniversite mezunu olması dikkati çeken bir unsurdur. Ayrıca, % 20,3'ünü ise lise mezunları oluşturmaktadır. Okuryazar (% 7,8) ve okuryazar olmayanların oranı (%3,9) ise baba öğrenim durumunda çok düşüktür.

f. Gelir Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 6. Öğrencilerin Gelir Durumuna İlişkin Bulgular

Gelir Durumu	f	%
300-450 Milyon	32	25,0
451-600 Milyon	30	23,4
601-750 Milyon	25	19,5
751-1 Milyar	19	14,8
1 Milyar üzeri	15	11,7
Boş	7	5,5
Toplam	128	100,0

Öğrencilerin ailelerinin gelir durumu incelendiğinde, yarıya yakın kısmının gelirinin 300 ile 600 milyon arasında değiştiği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin dörtte birinin (% 25) ailesinin geliri 300-450 milyon, % 23,4'ünün geliri 451-600 ve beşte birine yakınının (%19,5) ise 601-750 milyon arasındadır.

2. Eleştirel Düşünme Becerilerine İlişkin Bulgular

a. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerine İlişkin Genel Bulgular

Tablo 7'de öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak, eleştirel düşünmeyle ilgili maddelerin genelinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin orta düzeyde ($\bar{X}=1,79$) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevapların büyük çoğunluğunun aritmetik ortalaması 1,50 ile 2,50 arasında değişmektedir. Bu da öğrencilerin eleştirel düşünmeyle ilgili hususlara yönelik olarak "kararsız" bir tutum içinde olduklarını göstermektedir.

Eleştirel düşünmeyle ilgili maddelerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin en yüksek olduğu maddeler 20, 17 ve 29'uncu maddelerdir. Bu maddelerin ortalamaları sırasıyla; 1,18, 1,32 ve 1,32'dir. Öğrenciler, "Birisini dinlerken genelde, onun ne demek istediğini anlamak istemem.", "Bir problemi çözme sürecinde, engelle karşılaştığımda genelde hemen vazgeçerim." ve "Bir konu hakkında çözüm üretmek benim işim değildir." maddelerine pek katılmadıklarını ve birisini dinlerken onun ne demek istediğini anlamak istedikleri, bir problemle karşılaştıklarında ondan vazgeçemedikleri ve bir konu hakkında çözüm üretmeyi önemsedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 7. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Eleştirel Düşünme İle İlgili Maddeler	N	\bar{X}	Ss
1. Bir arkadaşımın bana söylediği bir şeye şüphe duymadan inanırım.	128	1,93	,55
2. Öğretim elemanının söylediklerine, anlattıklarına şüphe duymadan inanırım.	128	2,17	,56
3. Anne-babamın söylediği şeylere şüphe duymadan inanırım.	128	2,50	,57
4. Bir şeyi doğru kabul etmem için ona kalben inanmam yeterlidir.	127	2,34	,73
5. Doğru kabul ettiğim bir şeyi herkese benimsetmeye çalışırım.	128	2,06	,69
6. Kabul ettiğim bir şeyi ispatlamak zorunda değilimdir.	128	2,16	,74
7. Soru sorulduğunda, hiç düşünmeden hemen yanıt veririm.	128	1,67	,60
8. Bir şey hakkında seçim yaparken ve karar verirken, aklıma ilk geleni yaparım.	127	1,92	,74
9. Bir problemle karşılaştığımda genelde ondan uzak durur veya onu görmezden gelirim.	128	1,41	,59
10. Bir problemle karşılaştığımda genelde panikler ve bilinçsizce davranırım.	127	1,52	,68
11. Okuduğum bir şey benim için doğrudur.	127	1,58	,51
12. Bir problemi çözmek için tek bir yoldan hareket ederim.	128	1,35	,52
13. Öğretmenime veya anne-babama fazla soru sormamayı tercih ederim.	128	1,93	,71
14. Aklıma takılan konular hakkında kendime fazla soru sormam.	128	1,51	,69
15. Başkalarının ne düşündükleri benim için çok önemli değildir.	127	1,79	,63
16. Bir şey hakkında kimseye danışmadan, sadece kendim karar veririm.	127	1,74	,65
17. Bir problemi çözme sürecinde, engelle karşılaştığımda genelde hemen vazgeçerim.	128	1,32	,54
18. Benim için sadece bir tek doğru ve yanlış vardır.	126	1,63	,75
19. Televizyonda gördüklerim ya da duyduklarım benim için doğrudur.	128	1,40	,59
20. Birisini dinlerken genelde, onun ne demek istediğini anlamak istemem.	127	1,18	,40
21. Bir konu hakkında birileriyle tartışmaktan genelde kaçınırım.	127	1,74	,63
22. Arkadaşlarımın, öğretmenimin ve ailemin beni eleştirmesine tahammül edemem.	128	1,76	,65
23. Bir şeye karar verirken mutlaka birilerinin yardımına ihtiyaç duyarım.	128	1,92	,56
24. Bir şeye karar verirken duygularıyla hareket ederim.	128	1,99	,59
25. Her zaman, benim için faydalı olan şey ön plandadır.	128	2,18	,72
26. Yaptığım hatalar üzerine genellikle kafa yormam.	128	1,53	,66
27. Sevdiğim birinin ısrarı üzerine kendi fikirlerimden vazgeçebilirim.	128	1,57	,68
28. Tartıştığım birisine karşı düşüncelerimi açıkça ifade edemem.	128	1,59	,68
29. Bir konu hakkında çözüm üretmek benim işim değildir.	128	1,32	,51
30. Kitap okumaktan hiç hoşlanmam ve kitabı hemen bırakırım.	128	1,42	,69
Toplam		1,79	,62

Ayrıca, 12, 19, 9 ve 30'uncu maddeler de yine öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek olduğu maddelerdir. Bu maddeler, “Bir problemi çözmek için alternatif yolları düşünmeden tek bir yoldan hareket ederim.”, “Televizyonda gördüklerim ya da duyduklarım benim için doğrudur.”, “Bir problemle karşılaştığımda genelde ondan uzak durur veya onu görmezden gelirim.” ve “Kitap okumaktan hoşlanmam ve başladığım bir kitabı hemen bırakırım.” ifadelerine yine öğrenciler katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Buna karşılık, öğrenciler “Annebabamın söylediği şeylere şüphe duymadan inanırım.” maddesine çoğunlukla “tam katıldıklarını” belirtmeleri ve “Bir şeyi kabul etmem için ona kalben inanmam yeterlidir.”, “Her zaman benim için faydalı olan şey ön plandadır.” ve “Derse giren öğretim elemanının söylediklerine şüphe duymadan inanırım.” maddelerine yönelik ise genelde “Orta düzeyde katılıyorum.” demeleri dikkati çeken hususlardır. Öğrencilerin önemli bir kısmının “Her zaman benim için faydalı olan şey ön plandadır.” görüşünü savunmaları ise *duyuşsal yönden* önemli bir bulgudur.

b. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Tablo 8. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	P
Kız	51	1,73	,19	-,590	,573
Erkek	74	1,75	,24		

Tablo 8’de öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyete göre fark oluşturup oluşturmadığına ilişkin bulgular görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi, kız ve erkek öğrencilerin eleştirel düşünmeyle ilgili aritmetik ortalamaları birbirine çok yakındır ($\bar{X}=1,73$ ve $\bar{X}=1,75$). Cinsiyetin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar t testi analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır ($t = -,590$ ve $P = ,573$).

c. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Alanlara Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Tablo 9. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Alanlara Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Alan	N	\bar{X}	Ss	t	P
Sözel	53	1,76	,20	,339	,735
Sayısal	64	1,74	,24		

Tablo 9’da öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin alanlarına göre değişip değişmediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Sözel ve sayısal alana sahip öğrencilerin eleştirel düşünmeyle ilgili ortalama puanları birbirine oldukça yakın çıkmıştır ($\bar{X}=1,73$ ve $\bar{X}=1,75$). Yapılan bağımsız gruplar t testi analizi uyarınca, alana göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri farklılık oluşturmamaktadır ($t = ,339$ ve $P = ,735$). Bir başka ifadeyle, hem sözel hem de sayısal alandaki öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arasında fark yoktur.

d. Eleştirel Düşünme Becerilerinin Doğum Yerine Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Tablo 10. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Doğum Yerine Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Doğum Yeri	N	\bar{X}	Ss	F	P
Büyük şehir	26	1,77	,21	1,688	,173
İl	44	1,74	,23		
İlçe	35	1,67	,19		
Köy-Kasaba	20	1,79	,21		
Toplam	125	1,74	,21		

Tablo 10’da, doğum yerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin değişip değişmediğini ortaya koymaya ilişkin bulgular ele alınmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, yapılan ANOVA (tek yönlü varyans) analizine göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmada doğum yeri anlamlı düzeyde farklılık oluşturmamaktadır ($F = 1,688$ ve $P = ,173$). Bu sonuç, öğrencilerin doğdukları yerlere göre eleştirel düşünme becerilerinin çok fazla değişiklik göstermediğini ve büyük şehirde doğan bir öğrenciyle, köy ya da kasabada doğan bir öğrencinin eleştirel düşünme düzeyinin birbiriyle oldukça benzerlik gösterdiğini ifade etmektedir.

e. Eleştirel Düşünme Becerisinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Tablo 11. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Anne Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	Ss	F	P
Okuryazar değil	16	1,73	,25		
Okuryazar	20	1,73	,16		
İlköğretim	60	1,75	,23	,044	,996
Lise	22	1,74	,20		
Üniversite	8	1,72	,27		
Toplam	126	1,74	,22		

Tablo 11, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmada anne öğrenim durumunun etkisi olup olmadığına ilişkin bulguları vermektedir. Tabloda anne öğrenim durumuna göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi aritmetik puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Yapılan ANOVA (tek yönlü varyans) analizine göre, anne öğrenim durumu, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ilişkin anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır (F= ,044 ve P= ,996). Bu sonuç, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinde anne öğrenim durumunun pek önemli olmadığını ve okuryazar olmayan anne ile, üniversite mezunu olan annenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye etkisinin hemen hemen aynı olduğunu göstermektedir.

f. Eleştirel Düşünme Becerisinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Tablo 12. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Baba Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	Ss	F	P
Okuryazar değil	5	1,70	,20		
Okuryazar	10	1,67	,09		
İlköğretim	50	1,73	,23	,756	,556
Lise	26	1,80	,24		
Üniversite	34	1,73	,21		
Toplam	125	1,74	,22		

Tablo 12'de görüldüğü gibi, öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre eleştirel düşünme ortalamaları oldukça yakın çıkmıştır. Buna göre, yapılan ANOVA analizi uyarınca öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde baba öğrenim durumu anlamlı düzeyde bir farklılık yaratmamaktadır (F = ,756 ve P = ,556). Bu sonuç, öğrencilerin baba öğrenim durumlarına göre eleştirel düşünme becerileri arasında büyük oranda farklılık bulunmadığını göstermektedir. Yani, baba öğrenim durumu okuryazar olanla, üniversite mezunu olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri hemen hemen aynıdır.

g. Eleştirel Düşünme Becerisinin Gelir Durumuna Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Tablo 13. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Gelir Durumuna Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

Gelir Durumu	N	\bar{X}	Ss	F	P
300-450 milyon	32	1,73	,21		
451-600 milyon	30	1,73	,20		
601-750 milyon	25	1,76	,25	,118	,976
751 milyon-1 milyar	19	1,75	,16		
1 milyar ve üzeri	15	1,73	,27		
Toplam	121	1,74	,21		

Tablo 13'te, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmada gelir durumunun anlamlı düzeyde etkisi olup olmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre, gelir durumu açısından öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ilişkin puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu göze çarpmaktadır. Yapılan ANOVA (tek yönlü varyans) analizine göre gelir durumu, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaya ilişkin olarak anlamlı düzeyde bir farklılık yaratmamaktadır ($F=,118$ ve $P=,976$). Bu sonuç, öğrencilerin ailelerinin gelir durumunun onların eleştirel düşünme becerileri arasında çok fazla farklılığa yol açmadığını yani, gelir durumu 300-450 milyon arasında bir aileye sahip olan öğrenciyle, 1 milyar ve üzeri geliri olan bir aileye sahip öğrencinin eleştirel düşünme düzeyi hemen hemen aynıdır.

Sonuçlar

Araştırmanın bulgularının analizi sonucunda aşağıdaki temel sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini ortaya koymaya yönelik olarak yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda, genel olarak öğrencilerin “orta düzeyde” eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Buna karşılık, öğrencilerin bazı maddelerde yüksek düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları da söz konusudur. Örneğin; “*Birisini dinlerken genelde, onun ne demek istediğini anlamak istemem.*”, “*Bir problemi çözme sürecinde, engelle karşılaştığımda genelde hemen vazgeçerim.*” ve “*Bir konu hakkında çözüm üretmek benim işim değildir.*” hususlarına ilişkin, öğrenciler olumsuz yönde görüş bildirerek, bu hususların tam tersini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Buna göre bu hususlarda, öğrenciler oldukça yüksek düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahiptirler.

2. Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri, cinsiyetin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi üzerinde önemli bir etkisinin olmadığıdır. Cinsiyete göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerileriyle ilgili maddelere ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

3. Öğrencilerin alanlarına göre eleştirel düşünme becerileri arasında da anlamlı düzeyde fark yoktur. Hem sözel hem de sayısal alandaki öğrenciler, orta düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahiptir.

4. Bir başka sonuca göre de, öğrencilerin doğum yerlerine göre eleştirel düşünme becerileri değişiklik göstermemektedir.

5. Yine, öğrencilerin annelerinin ve babalarının öğrenim durumu, onların eleştirel düşünme becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir.

6. Aile gelir durumuna göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri farklılık göstermemektedir. Geliri 300-450 milyon arasında bulunan aileye sahip öğrenciyle, geliri 1 milyar ve üzeri aileden gelen öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri oldukça benzer çıkmıştır.

Öneriler

Bireylerin eleştirel düşüncelerinde doğuştan getirdikleri özelliklerin yanı sıra, aile eğitimi, toplumsal yapı ve okulda alınan eğitim de önemli rol oynamaktadır. Buna göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde demokratik eğitim anlayışına gereksinim vardır. Gerek ailede gerekse okulda öğrencilere demokratik ortamların sunulması gereklidir. Demokratik olmayan bir çevrede bireylerin sağlıklı ve eleştirel düşünceleri söz konusu olamaz.

2. Eleştirel düşünmede önemli özelliklerden biri sorgulayıcı düşüncedir. Öğrencilerin bu beceriyi kazanmalarında özellikle öğretim sürecinde öğretmenlere büyük bir görev düşmektedir. Bu becerinin

kazanılmasında ve geliştirilmesinde tartışma ve diyalogların büyük önemi vardır. Tartışma sürecinde öğrenci, sahip olduğu bilgilere göre kendi düşüncesini savunmakta ve başkalarının düşüncelerini de eleştirmektedir..

3. Eleştirel düşünme becerisi kazanmada gerekli olan becerilerden birisi eleştirel okumadır. Eleştirel okuma, bireylerin okudukları bir şeyi çeşitli kriterlere dayalı olarak doğruluğunu ya da yanlışlığını irdeleme olarak tanımlanabilir. Buna göre, özellikle Türkçe derslerinde öğrencilere eleştirel okuma becerileri kazandırılmalıdır. Meyers'e (1998: 116-117) göre, özellikle iyi hazırlanmış okuma parçaları, bilimsel dergi ve kitapların öğrencilere okutulması, öğrencilerin eleştirel düşünmeyi kavramalarında önemli fırsatlar sunacaktır.

4. Eleştirel düşünmenin temel boyutlarından birini problem çözme oluşturmaktadır. Eleştirel düşünme becerisi yüksek olan bireyler, aynı zamanda etkili birer problem çözücüdürler. Problem çözme süreci kısaca; problemi algılamak, doğru biçimde tanımlamak, çözüm yolları için bilgi ve belgeler toplamak, bunları problemin çözümünde uygulamak ve değerlendirmek olarak ifade edilebilir. Buna göre, öğretim sürecinde her öğrencinin yaşamda karşılaştığı problemleri etkili biçimde çözebilmesine yardımcı olacak problem çözme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir.

Kaynaklar

- Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Alfa Yayınları. İstanbul.
- Beyer, B.K. (1985). *Critical Thinking: What is it?* Social Education. 49.
- Carr, K.S. (1988). *How Can We Teach Critical Thinking?* Childhood Education, 65 (2).
- Chance, P. (1986). *Thinking in the Classroom: A Survey of Programs*. New York. Teacher College, Columbia University. Aktaran: Schneider, Vera. (2002). *Critical Thinking in the Elementary Classroom. Problems and Solutions*. Educators Publishing Service.
- Elder, L. ve Paul, R. (Fall 1994). "Critical Thinking: Why We Must Transform Our Teaching." *Journal of Developmental Education* 18:1.
- Facione, P. A. (1998). *Critical Thinking: What It is and What It Counts*. California Academic Press.
- Glasser, W. (2000). *Kaliteli Eğitimde Öğretmen*. Beyaz Yayınları. Çeviren: Ulaş Kaplan. İstanbul.
- Grant, G. E. (1988). *Teaching Critical Thinking*. Praeger Publishers. New York.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Bilim Yayınları, Ankara.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde Eleştirel Düşünme Öğretimi*. G.Ü. Eğitim Fakültesi Kazancı Hukuk y.y. No:70, Ankara.
- Kökdemir, D. (2000). *Deniz Yıldızlarını Kurtarmaya Çalışanların Öyküsü. Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme*. XI. Ulusal Psikoloji Kongresi. 19-22 Eylül, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kökdemir, D. Demirutku K. (2000). *Psikoloji Derslerinde Tümdengelim Yönteminin Kullanılması, İnternet Uygulamaları ve Notlandırma Sistemi*. XI. Ulusal Psikoloji Kongresi. 19-22 Eylül, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Meyers, C. (1998). *Teaching Students to Think Critically*. Jossey-Bass Publishers. San Fransisco.
- Moore, K.D. (2001). *Classroom Teaching Skills*. 5th Edt. Boston: Mcgraw-Hill.
- Onosko, J. (1991). *Barriers to the Promotion of Higher-Order Thinking. Theory and Research in Higher Education*. XIX (4), 341-366. Aktaran: Akinoğlu, Orhan. (2001). **Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Pegem A Yayınları. Ankara.
- Potts, B. (1994). *Strategies for Teaching Critical Thinking. Practical Assessment, Research & Evaluation*, 4(3). <http://pareonline.net/getvn.asp> adresinden Ağustos 2004'te alınmıştır.

- Paul, R.; Binker., A.; Jensen, K. ve Kreklau, H. (1990). *Critical Thinking Handbook: A Guide for Remodeling Lesson Plans in Language Arts, Social Studies and Science*. Rohnert Park, CA: Foundation for Critical Thinking.
- Schafersman, S. D, (1991). *An Introduction to Critical Thinking*. <http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html> adresinden Temmuz 2004 tarihinde alınmıştır.
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel Düşünme*. Pegem Yayınları. Ankara.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe Sözlük*. TDK Yayınları. Ankara.
- Titiz, T. (2001). *Ezbersiz Eğitim Yol Haritası*. PegemA Yayıncılık. Ankara.
- <http://faculty.uca.edu/~peterm/CriticalThinking.htm>. Haziran 2004 tarihinde alınmıştır.
- www.criticalthinking.org/university/univclass/defining. Haziran 2004 tarihinde elde edilmiştir.
- www.dartmouth.edu/~compose/faculty/pedagogies/thinking.htm. Haziran 2004 tarihinde elde edilmiştir

Summary

ASSESSING UNIVERSITY STUDENTS' CRITICAL THINKING SKILLS FOR SOME VARIABLES

Soner Mehmet ÖZDEMİR*

Critical thinking is one of the most important intellectual thinking skills for individuals to overcome the challenges that they face in their lives. By using the critical thinking skills to solve these problems, individuals can perceive the world in a better way. Basically, critical thinking is a cognitive skill to solve problems. It enables individuals to verify the accuracy of knowledge or assumptions to evaluate, analyze, develop and compare different ideas to defend their opinions, as well as to evaluate discussions.

This study is on university students' levels of critical thinking skills and whether their critical thinking skills differ in terms of some variables. In the research, survey method was used and an attitude scale was developed as an instrument for data collection. The sample of the study was 128 students enrolled at Gazi University, Gazi Faculty of Education during 2002-2003. SPSS-11 was used to analyse data in the study and the following statistics were used to interpret data gathered :

1. Arithmetic means and standard deviation to determine levels of students' critical thinking skills,
2. Independent samples t test to find whether students' critical thinking skills differ in terms of gender and academic field,
3. One-Way ANOVA whether these skills differ in terms of birth place, parent educational level and socio-economical level.

At the end of the research, the following results were found;

1. Students who participated in the research have moderate level critical thinking skills. However, the results indicated that students showed high critical thinking skills in some items. For example, students had highly critical thinking skill scores for the following items: "*When I listen to someone, I don't have any interest about what he/she want to say*", "*during solving a problem if I meet with an obstacle, I leave it at once*" and "*I don't take an interest to generate some solutions on a subject*".

2. According to independent samples t-test results, students' gender did not have any significant effect on their critical thinking skills.

3. Moreover, taking students' academic fields into consideration, there was no significant difference among the mean of students' critical thinking skill scores.

4. Also, students' birth place did not have any significant effect on their critical thinking skills.

5. The study results revealed that there was no significant difference among the mean of students' critical thinking skill scores in terms of their parents' educational level.

6. Moreover, the income level of students' parents did not lead to a significant difference on these students' critical thinking skills.

Address for correspondence: *Arş. Gör. Dr. Soner Mehmet Özdemir, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, sonerozdem@yahoo.com.