



**Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi**  
**Journal of Muallim Rifat Faculty of Education**

ISSN: 2667-5234



**Lise Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Temel Demokratik Değer Düzeyleri Arasındaki İlişki**

**Nesip DEMİRBILEK\*, Metin KIRBAÇ\*\***

Makale Bilgisi	ÖZET
<i>Geliş Tarihi:</i> 19.01.2020	Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile temel demokratik değer düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Nicel yöntemli nedensel karşılaştırma ve ilişki modeli olan araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt ve Battalgazi Merkez ilçelerinde bulunan liselerde eğitimine devam eden toplam 36116 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise kolay ulaşılabilir olduğundan random yöntem esas alınmış ve bu kapsamda 317 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde, betimsel istatistik analizleri, T Testi, Tek Yönlü ANOVA ve Basit Doğrusal Korelasyon testleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı, sınıf düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, kitap okuma alışkanlığı değişkenine göre ise kitap okuyanların lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin temel demokratik değer düzeylerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık taşıdığı, sınıf düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşma olduğu, kitap okuma alışkanlığı değişkenine göre ise istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile temel demokratik değer düzeyleri arasında, pozitif yönde, yüksek düzeye yakın ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Eleştiri ve demokratik değerlerin varlık olarak birbirlerine kaynaklık etmelerinden dolayı okul paydaşlarının bu iki olguya da gerekli özeni göstermeleri önerilmektedir.
<i>Düzeltilme Tarihi:</i> 26.12.2020	
<i>Kabul Tarihi:</i> 28.12.2020	
<i>Basım Tarihi:</i> 30.01.2021	
© 2021MREFD. Tüm hakları saklıdır	
<b>Anahtar Sözcükler:</b> Eleştiri, eleştirel düşünme, demokrasi, temel demokratik değerler	

**The Relationship between Critical Thinking Tendencies and Basic Democratic Value Levels of High School Students**

Article Info	ABSTRACT
<i>Received:</i> 19.01.2020	This study aims to examine the relationship between high school students' critical thinking dispositions and their basic democratic value levels. The universe of the study, which has a quantitative method of causal comparison and a relational model, consists of a total of 36116 students who continue their education in high schools in Yeşilyurt and Battalgazi Central districts of Malatya in the 2017-2018 academic year. Since the sample of the study is easily accessible, the random method was used and 317 students were reached within this scope. Descriptive statistical analysis, T-Test, One Way ANOVA and Simple Linear Correlation tests were used to analyze the data obtained from the research. According to the results of the research, it was determined that there was no statistically significant difference between the students' critical thinking disposition levels and their gender, that there was a statistically significant difference between their grade
<i>Revised:</i> 26.12.2020	
<i>Accepted:</i> 28.12.2020	
<i>Published:</i> 30.01.2021	

\*Dr. Öğr. Üyesi, Bingöl Üniversitesi, Genç MYO, Bingöl-,TÜRKİYE, e-posta: ndemirbilek@bingol.edu.tr

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya-TÜRKİYE, e-posta: metin.kirbac@inonu.edu.tr

levels, and there was a significant difference in favor of the readers according to the variable of reading habits. It was revealed that the basic democratic value levels of the students had a statistically significant difference according to their gender, that there was a statistically significant difference between their grade levels, and that there was a statistically significant difference according to the variable of reading habits. A positive, near-high and significant relationship was found between students' critical thinking disposition levels and their basic democratic value levels. Since criticism and democratic values are the sources of each other as assets, it is recommended that the school stakeholders pay attention to these two phenomena.

© 2021JMRFE. All rights reserved

**Keywords:** Criticism, critical thinking, democracy, basic democratic values.

## 1. GİRİŞ

Okullardaki eğitimin birinci amacı, diğer nesillerin yaptıklarını tekrarlamak yerine yeni şeyler yapabilme kapasitesine sahip olan kadınlar ve erkekler yaratmaktır. Eğitimin ikinci hedefi eleştirel ve doğrulayıcı olan, ona sunulan her şeyi sorgusuz kabul etmeyen, yaratıcı, icat eden ve keşfeden insanlar yetiştirmektir (Piaget, 1954). Bilgi toplumu, kaynağın sunduğu bilgileri doğrudan kabul eden bireyler değil, bu bilgileri analiz eden, eleştiren, itiraz eden, öğrenme sürecine aktif olarak katılan, sentezleyen ve doğru değerlendirmelerde bulunarak yeni bilgiler üretebilen bireyler istemektedir. Eleştirel düşünme, bilgi üretimini eyleme geçiren en önemli üreteçlerden biridir (Hotaman, 2008). Ülkemizin rekabet gücünün artırılması ve kalkındırılması için temel ihtiyaçlardan biri, eğitim kurumlarında yetiştirilen öğrencilerin bu üreteçlere sahip olmalarına ve kullanmayı bilmelerine bağlı olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple günümüzde yaşayan birçok bilim adamı ve düşünür eleştirel düşünmenin, bireyler tarafından sahip olunması gereken temel becerilerden biri olduğu ifade edilmektedir (Fung, 2005).

Ayrıca 21. yüzyılın bilgi toplumunun dinamik ve değişken dünyasında yaşamak, esnekliği ve değişimlere adapte olabilmeyi zorunlu kıldığından eleştirel düşünmeyi mecburi kılmaktadır. Sosyal medya kullanımının artmasıyla birlikte dünyada ve ülkemizde her çeşit bilgi yayılımı ve paylaşımı çok yoğun olarak yaşanmaktadır. Bu yoğunluk neredeyse tüm insanları bilgi bombardımanına maruz bırakmaktadır. Maruz kalınan bilgi bombardımanı esnasında doğru bilgilerin ayıklanması gerekmekte ve hangilerinin doğru, yanlış, yalan, iyi, kötü veya güvenilir olduğunu anlamak gittikçe zorlaşmaktadır (Akar, 2017). Günümüz dünyasında insanlar korona salgını ile mücadelesinde de benzer zorlukları yaşamaktadırlar. Salgından korunmak ve mücadele etmek için ne yapmalıyız? Duyduğumuz veya okuduklarımızın doğruluğuna nasıl inanabiliriz? İnsanoğlu bu salgından da kurtulabilecek mi? Bilgi yoğunluğu ve eleştirel düşünmenin önemine bizi yöneltmektedir. Yaşamakta olan bilgi kirliliği ortamında bireylerden bilgilerin doğruluğunu sınaması beklenmektedir (Ennis, 1996). Bilgilerin doğruluğunu sınayabilmek ise bireylerin eleştirel düşünebilme becerisine sahip olma düzeylerine bağlıdır. Ayrıca eleştirel düşünme, tek doğrunun olmadığı; kişilerin yorumlarına ve bakış açılarına bağlı olduğunu ve tek doğru yerine doğruların olabileceği gerçeğini ortaya koymasındır. Bireyler, verilen bilgiler hakkında değişmez tek bir doğruya ulaşmak yerine, farklı toplumların ve grupların farklı sonuçlarının olabileceğini önceden kabul etmelidir (Şentürk, 2009, s. 19; Aslan, 2012). Bu sebeple bireylerin görevi, belki de toplumdaki herkesin yeni nesilden birine, kabul edilen tek doğruyu dayatmak değil alternatifleri göstermek olmalıdır (Paul, 1990).

Kuşkusuz bireylere özellikle sosyal medya aracılığıyla yaşanan bilgi kirliliğiyle mücadele etmelerin de, alternatifleri sunma ya da rehberlik sorumluluğu eğitim kurumlarına düşmektedir.

Bu bağlamda okulların temel görevi maruz kalınan bilgileri doğrulayabilen ya da doğru olup olmadığının sağlamlasını yapan, bugün içinde yaşadığı güçlüklerle mücadele eden, kendisini sürekli geliştiren, yaşam kalitesini arttırabilen ve içsel denetimi olan özerk bireyler yetiştirmek olmalıdır. Başka bir deyişle eğitim, hem küreselleşmenin fırsatlarından azami ölçüde faydalanmasını bilen, hem de küreselleşen dünyanın negatif etkilerini asgari düzeye indirebilen bireyler yetiştirmelidir (Karip, 2006). Eleştirel düşünme küreselleşen dünyada ülkelerin güçlü olmaları ve bu gücü geleceğe taşıyabilmeleri için sahip olunması gereken en temel becerilerden biri olarak onay görmektedir. Eğitim düşünürlerinin aktardıklarına göre eleştirel düşünme eğitim-öğretim sürecinde kullanılması gereken alternatiflerden biri değil, eğitimin vazgeçilmezi ve eğitimli olmanın elzem bir sonucudur (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006; Tay ve Baş, 2015). O halde eğitimdeki amaç, eleştirel düşünmeyi öğrenmiş bireyler yetiştirmek olmalıdır.

Bu amaç doğrultusunda ülkemizde, 2004-2005 yıllarından itibaren MEB eğitimde öğretmen merkezli ve ezberci olan öğretim programlarını terk etmiş yerine öğrencinin merkezde olduğu, ezberci olmayan, bilgi üreten, edinilen bilgiyi eleştiren, bir yaklaşım olan yapılandırmacılık kuramına dayanan bir düzene geçmiştir (Coşkun, 2013, s. 144). Yapılandırmacılık kuramı ile “öğretmen merkezli” tutumdan vazgeçilmesi, demokratik olması, programın yürütülmesinde öğrencinin aktif hale getirilmesi ve sınıf hâkimiyetini paylaşmasını zorunlu kılmaktadır.

Eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları demokratik bir toplumlar da bireylerin, vatandaş olarak yeterli olgunluk düzeyinin gerekliliklerinden biri olarak düşünülmektedir. Eleştirel düşünme eğitiminin üst biliş becerilerine sahip bireyler yetiştirdiğine (Güven ve Kürüm, 2006) ve genellikle üst düzeyde düşünenlerin iyi birey olduklarına inanılmaktadır (Fung, 2005). Eleştirel düşünme, demokrasiyi benimsemiş toplumlar için iyi birey yetiştirdiğinden dolayı insanlara kazandırılması gereken önemli bir düşünme becerisi olarak ifade edilmektedir (Doğanay, Taş ve Erden, 2007, s. 512). Bu sebeple demokratik toplum ile eleştirel düşünme arasında sebep-sonuç ilişkisi bağlamında pozitif bir ilişki olduğu ve birbirilerini tetiklediği ya da birbirlerine kaynaklık ettiği söylenebilir. Başka bir ifade ile eleştirel düşünmenin yapılabilmesi için ifade özgürlüğünün gerektiği ve düşüncelerin özgür bir şekilde söylenebildiği demokratik bir zemine ihtiyaç duyulmaktadır (Celep, 1995; Yeşil, 2003). Bu bağlamda, eleştirel düşünme olmadan demokrasi, demokrasi olmadan da eleştirel düşünme olamayacağı düşünülmektedir.

Çağdaş demokrasilerde ihtiyaç duyulan; toplumsal sorumluluk sahibi, dogmatik düşüncelerin her türünden uzak, aktif katılımcı, fikir üreten, başka fikirleri sorgulayabilen, empati yapabilen, farklı kültürlerin farklı doğrularının olacağını bilen bireyleri yetiştirebilmek ancak eleştirel düşünmeyi becerebilen bireylerle mümkündür (Dinçer Göbel, 2013, s. 28-29).

### **1.1. Eleştirel Düşünme**

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre düşünme: Akıl süzgecinden geçirmek, bilgileri irdelemek, muhakeme etmek, kıyas etmek, fikir üretmek, bilişsel beceriler oluşturmak, yargıda bulunmak, olarak ifade edilir. TDK’ ya göre eleştiri: “Bir insanı, bir eseri, bir durumu olumlu ve olumsuz taraflarını bulup göstermek amacıyla incelemek, tenkit” olarak; TDK’nin Felsefi Sözlüğüne göre ise eleştiri: “Özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu irdeleme, sına, yargılama” şeklinde ifade edilmektedir (<http://www.tdk.gov.tr>).

Genel anlamıyla doğruyu araştırma süreci olarak kabul edilen eleştirel kavramının İngilizce karşılığı critical kavramıdır ve Yunanca olan kritikos teriminden oluşturulmuştur. Ayrıca her şeyi pozitif veya negatif yönleriyle ölçümlendirme anlamına gelmektedir (Karadüz, 2010; Doğan, 2014, s. 31). Eleştirel düşünme; tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheli, analitik, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme anlamlarında kullanılmaktadır. Kısacası eleştirel düşünme; değerlendirme, problem çözme süreci ve entelektüel gelişme süreci olarak tanımlanmaktadır (Berber, Akbulut, Maden, Gezer ve Keser, 2002).

Ennis (1996) eleştirel düşünmeyi, kişinin neye inandığıyla veya ne yaptığıyla ilgili derinlemesine biçimde düşünmesi ve akla uygun karar vermesi biçiminde tanımlamaktadır. Eleştirel düşünme konusunda önemli araştırmalarıyla bilinen Richard Paul (1991,125), eleştirel düşünmeyi, gözlem ve bilgiye dayanan yargılar olarak ifade etmektedir. Eleştirel düşünme (kritik düşünme) çözümlenme, akıl yürütme, ölçümlenme gibi bilişsel süreçlerden oluşan ve bağımsızlık, açıklık, mantık, güvenilirlik taşıyan bir düşünme biçimidir (Yahşi Cevher, 2008, s. 26; Ay, 2005, s. 22). Kasımoğlu (2013)'na göre, aileden alınan özgüvenle başlayan yaşam boyu ilerleme kaydeden bir zihinsel yetenektir. Eleştirel düşünme, bilgiyi aktif bir biçimde üretme, ölçümlenme ve kullanma becerisine dayanan bir kavram olarak ifade edilmektedir (Demirel, 2004, s. 242).

Haskins (2006), eleştirel düşünmeyi, bireyin herhangi bir problem karşısındaki mücadelesinde veya üstesinden gelme konusunda bilişsel faaliyetleri en etkili şekilde kullanma süreci olarak tanımlamaktadır. Eleştirel Düşünme kendi düşünsel süreçlerimizin farkında olarak, başka kişilerin düşünsel süreçlerini göz önünde bulundurarak, öğrenilenleri uygulamaya koyarak, kendimizi ve çevremizdeki olayları anlamlandırabilmeyi amaçlayan etkili ve sistemli bilişsel bir süreçtir (Cüceloğlu 1993). Taşçı (2005)'ya göre eleştirel düşünme; herhangi bir konuda araştırma, sezgi, mantık ve tecrübeye dayanan evrensel değeri olan bir süreci ve temelinde kendi fikirlerimizi gözleyebilme ve anlayabilme yeteneğidir. Ayrıca eleştirel düşünme, şüpheye dayanan sorgulayıcı bir tavırla konulara yaklaşma, muhakeme etme ve karar verme becerisi (Güneş, 2007) ve bu doğrultuda bilgi edinmeyi gerektiren bir süreçtir (Üstündağ, 2002, s. 79). Eleştirel düşünme bireylerin bilgiyi üretme, kullanma ve değerlendirme süreçlerinin ön koşuludur.

Alan yazında eleştirel düşünme ile ilgili yapılan tanımlar irdelendiğinde; sorgulama, alternatifler, karar verme, gözlem, bilgi üretme, güven, özgürlük, tarafsızlık, şüphe, analiz, sentez, muhakeme (yargılama), akılcı, problem çözme, mantık, farkındalık yorumlama, yetenek, dikkatli düşünme, tartışma, çözümlenme, doğru çıkarsama yapma, ölçümlenme, farklı açılardan bakabilme ve sistematiklik gibi ortak vurgular olduğu görülmektedir (İşlekeller, 2008, s. 48; Akar, 2017; Kökdemir, 2000; Özer, 2002; Taşçı, 2005). Kısacası eleştirel düşünme, karşılaşılan bilgilerin doğruluğunun sınanması sürecinde objektif yöntemleri kullanabilme yeteneğidir.

Araştırmacılar, eleştirel düşünebilen bir bireyin objektif yöntemleri kullanabilmesinde bazı beceri ve yeteneklerinin olması yönünde görüş beyan etmişlerdir. Kökdemir (2000)'e göre bireyde bulunması gereken bu becerileri: Gerçekler ve iddialar arasındaki farkı bulma, bilgi kaynağının güvenilirliğini test etme, yanlış bilgileri doğru bilgilerden ayırt etme, ön kabul ve zihinsel hataların farkında olma, mantıksız kararları görme, aktif soru sorma, sözlü ve yazılı iletişimi aktif kullanma ve bireyin kendisini bilmesi şeklindedir. Ennis (1996)'e göre eleştirel düşünme sürecinin içerdiği beceriler; ortaya çıkarma, sübvans etme, çıkarsamada bulunma, açıklama ve stratejidir. Demirel (2004: 243)'e göre ise eleştirel düşünmenin mantıklı,

birleştirme, uygulanabilme, yeterlilik ve iletişim kurabilme gibi beş temel becerisi vardır. Bu beceriler, eleştirel düşünme eğitiminin de altyapısını oluşturmaktadır.

Braman (1999) eleştirel düşünme becerisinin sadece akademik ortamlarda değil çözüme muhtaç sorunların olduğu her platformda önemli olduğunu belirtmektedir. Özellikle siyasi problemlerin barışçı çözümlerinde işe yaramaktadır. Ona göre, esas olan öteki tarafa bir üstünlük sağlamak, çatışmalardan yüksek karla çıkmak veya ötekileştirmek değil karşı tarafı anlamlandırmasıdır. Karşı tarafı anlamlandırmanın en önemli şartlarından biri de eleştirel düşünebilmektir. Ayrıca eleştirel düşünmenin vurguladığı, sonucun ne olduğu değil, bu sonuca ulaşılırken kullanılan yöntemlerin meşruluğudur (Lundquist, 1999).

## **1.2. Temel Demokratik Değerler**

Değerler; genellikle inançlar ve istendik davranışlar için ölçüt olarak kullanılan olgulardır (Elbir ve Bağcı, 2013). Değerler bireyi istenmeyen davranışlardan uzaklaştıran, zihin inanışları ve içerikleridir. Değerler insanın önem verdiği, varmak için ardından koştuğu, elde etmek için şiddetle arzuladığı şeylerdir. Bunlar ev, araba, servet, sağlık gibi maddi değerler olabileceği gibi saadet, iç huzur, din sevgisi, ülke sevgisi ve özgürlük gibi manevi değerler de olabilir (Bolay, 2007). Kısacası değer, ikilemde kaldığımız durumlarda, birini diğerine tercih etme durumu olarak ifade edilebilir.

Değerler, değerler eğitimi adı altında okullarda öğretim programlarında yer almaktadır. Günümüzde değerler eğitimi dünya da yaygın olarak uygulanan ve çoğunlukla duyuşsal alana dönük olan eğitimi vurgulamaktadır. Literatürde değerler eğitimi; etik eğitimi, ahlak eğitimi, dini eğitim, karakter eğitimi, kamu eğitimi, bireysel ve toplumsal eğitim, vatandaşlık eğitimi, moraloji ve demokratik eğitim gibi çeşitli isimler altında yürütülmekte ve çok çeşitli alanları kapsamaktadır (Meydan, 2014).

Öte yandan değerler eğitimi uygulamalarındaki başlıca sınıflandırmalar: Teorik değerler, ekonomik değerler, dini değerler, estetik değerler, politik değerler, demokratik değerler, eğitimsel değerler, amaçsal değerler, araçsal değerler, evrensel değerler, toplumsal değerler ve bireysel değerler şeklindedir (Yılmaz, 2011). Görüldüğü gibi değerler eğitimi adı altında birçok değer karşımıza çıkmaktadır. Okullarda öğrencilere öğretilen ve sahip olunması gereken değerler arasında bu çalışmanın konusu olan demokratik değerler önemli bir yer tutmaktadır. Demokratik değerlerin alışkanlığa dönüşmesi ve yaşam biçimi haline gelmesi ihtiyacının, demokrasinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi açısından oldukça elzem olduğu düşünülmektedir. Halkın egemenliği temeline dayanan yönetim biçimi olan demokrasi (TDK, 2020), demokratik değerlerin toplumda kök salmasıyla sağlıklı ve istikrarlı bir yapıya kavuşabilir.

Okulların ve eğitim programlarının temel görevlerinden birisi demokratik yaşam kültürünü ve demokratik değerleri kazandırmaktır (Davis, 2003; Blair, 2003). Ayrıca çağdaş demokrasilerde okulun en önemli işlevi, bireyin zihninde demokrasi fikrini geliştirmesi, demokrasiyi bireyin doğal bir davranış ve yaşam biçimi haline dönüştürmesi olduğu aktarılmaktadır (Gökçe, 2005). Alan yazın incelendiğinde, temel demokratik değerlerin eşitlik, bağımsızlık, hürriyet, öz saygı, insan onuruna saygı, işbirliği, arkadaşlık, yardımseverlik, gizlilik, dürüstlük, doğruluk, sorumluluk, adil olma, hakkaniyet, hoşgörü, farklılıklara saygı, çevreye saygı, hukukun üstünlüğü, çatışmalara barışçı çözümler arama ve uluslararası insan hakları gibi değerler olduğu

görülmektedir (Kinnier, Kernes ve Dautheribes, 2000). Bu çalışma da ise özgüven, işbirliği, adil olma ve farklılıklara saygı gibi temel demokratik değerler üzerinde durulacaktır.

21. yüzyılın bilgi toplumunun dinamik ve değişken dünyasında yaşamak, esnekliği ve değişimlere adapte olabilmeyi zorunlu kıldığından eleştirel düşünmeyi gerekli kılmaktadır. Bilgiyi aktif bir şekilde elde etme, muhakeme etme ve kullanma yeteneğine dayanan eleştirel düşünmenin yapılabilmesi için demokratik ortamlara ihtiyaç duyulduğu aktarılmaktadır. İki kavramında yoğun olarak yaşanması gereken ve yaşandığı kurumlardan biri de okullardır. Okulların, eğitim ve öğretim programlarının temel görevlerinden birisi demokratik yaşam kültürünü ve demokratik değerlerden biri olan eleştirel düşünmeyi kazandırabilmektir. Bu sebeple okullarda eleştirel düşünme ile temel demokratik değerler arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek oldukça önemlidir. Bu sebepten hareketle araştırmada, lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile temel demokratik değer düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek hedeflenmiştir.

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile temel demokratik değerleri arasındaki ilişkiyi irdelemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri, cinsiyet, sınıf ve kitap okuma alışkanlığı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin temel demokratik değerleri ne düzeydedir?
4. Öğrencilerin temel demokratik değerler düzeyi, cinsiyet, sınıf ve kitap okuma alışkanlığı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile temel demokratik değerler düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile temel demokratik değer düzeyleri arasındaki ilişkiyi irdelemeyi hedefleyen bu araştırma nicel yöntemli nedensel karşılaştırma ve ilişki (korelasyonel) modellerin kullanıldığı bir araştırmadır. İlişkisel modelli çalışmalar, değişkenler arasındaki ilişkileri ve birlikte olan değişimleri ilişkileri tespit etmek ve incelemek amacıyla yapılan araştırmalardır (Karasar, 2006). Nedensel karşılaştırma araştırmaları ise mevcut ve müdahale edilmeden ortaya çıkmış bir durum ya da olayın sebeplerini ve bu sebepleri etkileyen değişkenleri ya da etkenin sonuçlarını tespit etmeye dönük araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, s. 15-16).

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt ve Battalgazi Merkez ilçelerinde mevcut liselerde eğitimine devam eden toplam 36116 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise kolay ulaşılabilir olduğundan basit seçkisiz yöntem

esas alınmış ve bu kapsamda 317 öğrenciye ulaşılmıştır. Basit seçkisiz yöntem, her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntem olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Örnekleme bulunacak katılımcı sayısının belirlenmesi amacıyla güç analizi yapılmıştır. GPower programı kullanılarak yapılan güç analizi kapsamında, uygulanacak istatistiki yöntemlere uygun sayının en az “159” olması gerektiği belirlenmiştir. Bu bağlamda Yeşilyurt ve Battalgazi merkez ilçelerinde bulunan toplamda üç adet lise araştırma kapsamına alınmışlardır. Özel liseler bu kapsama alınmamışlardır. Örnekleme ilişkin betimsel istatistikler tablo 1’de özetlenmiştir.

**Tablo 1.Örnekleme İlişkin Betimsel İstatistiki Sonuçlar**

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	173	54.6
	Erkek	144	45.4
Sınıf	9.Sınıf	87	27.4
	10.Sınıf	110	34.7
	11.Sınıf	120	37.9
Kitap Okuma Alışkanlığı	Evet	233	73.5
	Hayır	84	26.5

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmada yer alan lise öğrencilerinin %54.6’sı kız öğrencilerden oluşurken, %45.4’ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır. %37.9 ile 11.sınıfta okumakta olan öğrenciler en büyük grubu oluştururken, en küçük grubun ise %27.4 ile 9.sınıfta okumakta olan öğrenciler olduğu görülmektedir. Ayrıca örneklemin %73.5’i kitap okuduklarını söyleyen, %26.5’i kitap okumadıklarını söyleyen öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü okullarda 12. sınıflarda okumakta olan öğrencilerin çok azının okula devam etmesinden kaynaklı olarak 12. sınıflarda okuyan öğrencilerden veri alınamamıştır.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, araştırmacı tarafından geliştirilen katılımcıların kişisel bilgi formundan oluşmaktadır. İkinci bölümde Uygun ve Engin (2014) tarafından geliştirilen “Temel Demokratik Değerler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın üçüncü bölümünde ise Ricketts ve Ruds tarafından geliştirilen, Demircioğlu (2012) tarafından Türkçe ’ye uyarlanan “Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” (Critical Thinking Disposition) kullanılmıştır.

**Temel Demokratik Değerler Ölçeği:** 34 maddeden oluşan ölçek, “işbirliği” (10 madde), “Özgüven” (9 madde), “Farklılıklara Saygı” (8 madde) ve “Adil Olma” (7 madde) olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Toplam ölçek güvenilirlik katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında ise .89 hesaplanmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde yapılan DFA ve AFA analizleri kapsamında ölçeğin tüm alt boyutlarının birlikte bir üst yapı oluşturduğu ölçek geliştiriciler tarafından doğrulanmıştır. Ölçeğin orijinal puanlaması kapsamında tersten puanlanması gereken 8 madde tersten puanlanmıştır. Ölçek ile ilgili puan ve düzeylere ilişkin bilgiler; 1-1.8=Hiç katılmıyorum, 1.9-2.6=Az katılıyorum, 2.7-3.4=Orta düzeyde katılıyorum, 3.5-4.2=Çoğunlukla katılıyorum, 4.3-5.0=Tamamen katılıyorum şeklinde belirtilmiştir.

**Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (Critical Thinking Disposition):** Ölçeğin orijinali 26 maddeden oluşmaktadır. Ancak Demircioğlu (2012) Türkçe 'ye uyarlarlarken madde ayırt edicilik değerinin düşük olmasından kaynaklı olarak 11. Maddeyi ölçekten çıkarmış ve ölçek 25 maddeye düşürülmüştür. Ölçek "Öngörüsellik" (11 madde), "Yenilikçilik" (7 madde) ve "Bilişsel Olgunluk" (7 madde) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin tamamının güvenilirlik katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında ise .86 hesaplanmıştır. Ölçekten alınan puanın yükselmesi eleştirel düşünme eğilim gücünün olumlu yönde arttığı anlamına gelmektedir. Ölçek ile ilgili puan ve düzeylere ilişkin bilgiler; 1-1.8= Hiç katılmıyorum, 1.9-2.6= Az katılıyorum, 2.7-3.4= Orta düzeyde katılıyorum, 3.5-4.2= Çoğunlukla katılıyorum, 4.3-5.0= Tamamen katılıyorum şeklinde belirtilmiştir.

**Kişisel Bilgi Formu:** Katılımcıların "cinsiyet, sınıf, kitap okuma alışkanlığı" değişkeni verilerinin elde edilmesi için kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

## 2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, üç bölümden oluşan veri toplama aracı ile araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Belirlenen örneklem kapsamındaki liselerde öğrenim görmekte olan 336 öğrenciden, veri toplama aracı formunun doldurulması istenmiştir. Yaklaşık üç haftalık bir süre içerisinde araştırmanın verileri elde edilmiştir.

## 2.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde normallik dağılımına bakıldıktan sonra (temel demokratik değerler ölçeğinden alınan puan için çarpıklık: .112; basıklık: .223; eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden alınan puan için çarpıklık: .316 basıklık: .301) eksik ya da yanlış doldurulan 19 ölçek elenmiş, geriye kalan 317 ölçek üzerinden analizler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde, betimsel istatistik analizleri, T Testi, Tek Yönlü ANOVA ve Basit Doğrusal Korelasyon testleri kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın her bir alt problemine ilişkin analizlere ve bulgulara yer verilmiştir.

### 3.1. Birinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

**Tablo 2.** Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikî Sonuçları

Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	Düzye
Eleştirel Düşünme Eğilimi	317	3.71	.625	Çoğunlukla Katılıyorum

Tablo 2'ye bakıldığında, katılımcıların ortalama puanları 3.71 olduğu, bu puanında ölçeğe "Çoğunlukla Katılıyorum" düzeyine denk geldiği görülmektedir.

### İkinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular



**Tablo 3.** Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
<b>Eleştirel Düşünme Eğilimi</b>	Kız	173	91.64	16.75	315	-1.368	<b>.172</b>
	Erkek	144	94.05	14.62			

Tablo 3.'deki değerler irdelendiğinde; öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir (t=-1.368, p<.05).

### Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular

**Tablo 4.** Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Sınıf	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark (Sidak)	Eta kare ( $\eta^2$ )
<b>Eleştirel Düşünme Eğilimi</b>	9. Sınıf	87	92.04	16.8	Gruplararası	2098.78	2	1049.4	4.378	<b>.013</b>	11>10	<b>.027</b>
	10. Sınıf	110	90.22	14.8	Gruplarıçi	72261.9	314	239.6				
	11. Sınıf	120	96.12	14.9	Toplam	77360.7	316					
Toplam		317	92.95	15.6								

Tablo 4.'deki değerler irdelendiğinde; öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir (F=4.378 ve p<.05). Ortalama puanlar göz önünde bulundurulduğunda, en yüksek düzeyin 11. sınıflarda ( $\bar{X}$  =96.12 puan), ikinci sırada 9. sınıfların ( $\bar{X}$  = 92.04 puan), en düşük düzeyin ise 10. sınıf öğrencilerinde ( $\bar{X}$  =90.22 puan) olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Yapılan Sidak testi sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın 11. sınıflar ile 10. sınıflar arasında, 11. sınıf öğrencilerinin lehine olduğu görülmüştür. Test sonucundaki etki büyüklüğü ( $\eta^2$  =.027) değerine bakıldığında ise düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

### Kitap Okuma Değişkenine İlişkin Bulgular

**Tablo 5.** Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin Kitap Okuma Değişkenine İlişkin T Testi Sonuçları

	Kitap Okuma	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	Cohen's d
<b>Eleştirel Düşünme Eğilimi</b>	Evet	233	94.90	14.92	315	3.772	<b>.000</b>	<b>.48</b>
	Hayır	84	87.54	16.41				

Tablo 5'deki değerler irdelendiğinde; öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile kitap okuma değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (t=3.772, p<.05). Ortalama puanlar göz önünde bulundurulduğunda, kitap okuyan katılımcıların ortalama puanları ( $\bar{X}$

=94.90), okumayanların ortalama puanlarından ( $\bar{X}$  =87.54) yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Test sonucundaki etki büyüklüğü (d=.48) değerine bakıldığında ise orta düzeyde olduğu söylenebilir.

### 3.2. Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

**Tablo 6.** Öğrencilerin Temel Demokratik Değerler Düzeylerinin Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	Düzye
Temel Demokratik Değerler	317	3.83	.451	Çoğunlukla katılıyorum

Tablo 6'ya bakıldığında, katılımcıların ortalama puanları 3.83 olduğu, bu puanında ölçekte "Çoğunlukla katılıyorum" düzeyine denk geldiği görülmektedir.

### Dördüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

**Tablo 7.** Öğrencilerin Temel Demokratik Değer Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	Cohen's d
Temel Demokratik Değerler	Kız	173	132.4	16.10	315	-2.437	.015	.27
	Erkek	144	128.2	14.43				

Tablo 7.'deki değerler irdelendiğinde; öğrencilerin temel demokratik değer düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir (t=-2.437, p<.05). Ortalama puanlar göz önünde bulundurulduğunda, kızların ortalama puanları ( $\bar{X}$  =132.2), erkeklerin ortalama puanlarından ( $\bar{X}$  =128.2) yüksek olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Test sonucundaki etki büyüklüğü (d=.27) değerine bakıldığında ise düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

### Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular

**Tablo 8.** Öğrencilerin Temel Demokratik Değer Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Sınıf	n	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark (Sidak)	Eta kare ( $\eta^2$ )
Temel Demokratik Değerler	9. Sınıf	87	131.8	15.6	Gruplararası	1734.78	2	867.3	3.752	.025	11>10	.023
	10. Sınıf	110	127.3	14.7	Gruplarıçi	72587.2	314	231.1				
	11. Sınıf	120	132.5	15.3	Toplam	74322.1	316					
Toplam		317	130.5	15.3								

Tablo 8.'deki değerler irdelendiğinde; öğrencilerin temel demokratik değer düzeyleri ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $F=4.378$  ve  $p<.05$ ). Ortalama puanlar göz önünde bulundurulduğunda, en yüksek düzeyin 11.sınıflarda ( $\bar{X}=132.5$  puan), ikinci sırada 9. sınıflar ( $\bar{X}=131.8$  puan), en düşük düzeyin ise 10.sınıf öğrencilerinde ( $\bar{X}=127.3$  puan) olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Yapılan Sidak testi sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın 11. sınıflar ile 10. sınıflar arasında, 11. sınıf öğrencilerinin lehine olduğu görülmüştür. Test sonucundaki etki büyüklüğü ( $\eta^2=.023$ ) değerine bakıldığında ise düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

### Kitap Okuma Değişkenine İlişkin Bulgular

**Tablo 9.** Öğrencilerin Temel Demokratik Değer Düzeylerinin Kitap Okuma Değişkenine İlişkin T Testi Sonuçları

	Kitap Okuma	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	Cohen's d
Temel Demokratik Değerler	Evet	233	132.2	14.77	315	3.421	.001	.44
	Hayır	84	125.7	15.90				

Tablo 9'daki değerlere bakıldığında; öğrencilerin temel demokratik değer düzeylerinin kitap okuma değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $t=3.421$ ,  $p<.05$ ). Ortalama puanlar göz önünde bulundurulduğunda, kitap okuyan katılımcıların ortalama puanlarının ( $\bar{X}=132.2$ ), okumayanların ortalama puanlarından ( $\bar{X}=125.7$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğüne ( $d=.44$ ) bakıldığında ise bu farkın orta düzeyde olduğu söylenebilir.

### 3.3. Beşinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

**Tablo 10.** Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri ile Temel Demokratik Değer Düzeyleri Arasında İlişki Olup Olmadığına İlişkin Basit Doğrusal Korelasyon Testi Sonuçları

		Eleştirel Düşünme Eğilimi	Temel Demokratik Değerler
Eleştirel Düşünme Eğilimi	Pearson Correlation	1	.691
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	317	317
Temel Demokratik Değerler	Pearson Correlation	.691	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	317	317

Tablo 10'daki değerler irdelendiğinde; yapılan basit doğrusal korelasyon işlemi sonucunda, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile temel demokratik değer düzeyleri arasında, pozitif yönde, yüksek düzeye yakın ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ( $r=0.691$ ,  $p<.05$ ).

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyine denk geldiği ve **orta düzeyin hemen üstünde (3.71)** olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle lise öğrencilerinin eleştirel düşünmeyi istenilen düzey olan “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde benimseyemedikleri ve kullanamadıklarını söyleyebiliriz. Araştırmanın sonuçları Sarıgöz (2014) ve Coşkun (2013) tarafından üniversite öğrencileri üzerine yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Öğretmen adayları ile yapılan araştırmalarda bazı araştırmacılar orta düzeyde (Kürüm, 2002; Türnüklü ve Yeşildere, 2005; Saçlı ve Demirhan, 2008; Şen, 2009; Korkmaz, 2009; Uluçınar, 2012; Küçük ve Uzun, 2013; Kezer, Ogurlu ve Akfırat, 2016), bazı araştırmacıların ise düşük düzeyde (Beşoluk ve Önder, 2010; Argon ve Selvi, 2011; Gülveren, 2007; Zayıf, 2008; Tümkiye, 2011; Can ve Kaymakçı, 2015) sonuçlar elde ettiği de görülmektedir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple kız ve erkek öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri bakımından benzer davrandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Demirkaya ve Çakar (2012) ve Coşar (2013), ilköğretim 7. sınıf öğrencileri ile Korkmaz (2009) ve Şen (2009) üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşımlardır. Bu bulgudan hareketle eleştirel düşünme eğiliminin, cinsiyet değişkeninden olumlu ya da olumsuz etkilenmediğini ifade edebiliriz. Fakat Gelen (1999), Kürüm (2002), Kaya (1997), Akar (2017), Gülveren (2007) ve Ay (2005)’ın üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları araştırmalar da ise kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile sınıf düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Ortalama puanlara bakıldığında en yüksek 11.sınıflarda, ikinci sırada 9. sınıflar, en düşük olarak da 10.sınıf öğrencilerinde görülmektedir. Yapılan Sidak testi sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın 11. sınıflar ile 10. sınıflar arasında ve 11. sınıf öğrencilerinin lehine çıkmıştır. Test sonucundaki etki büyüklüğü değerine bakıldığında ise düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre 11. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf öğrencilerine göre daha araştırmacı ve daha kuşkucu oldukları belirlenmiştir. Alan yazındaki araştırmalara bakıldığında (Ennis, 1996; Evcen, 2002) yaş ilerledikçe eleştirel düşünme düzeyinin artması gerektiği aktarılmakta ve araştırmanın sonucu ile kısmen örtüşmemektedir. Ancak Ay (2005), Sarıgöz (2014), Korkmaz (2009) ve Kürüm (2002) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları, bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin kitap okuma alışkanlığı değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında, kitap okuyan katılımcıların ortalama puanları, okumayanların ortalama puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Test sonucundaki etki büyüklüğü değerine bakıldığında ise orta düzeyde olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre kitap okuyanların doğru bilgiyi arama becerisi okumayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin temel demokratik değer düzeylerinin “Katılıyorum” düzeyine denk geldiği bulunmuştur. Çağdaş demokrasilerde bu sonucun düşük düzey olduğunu ve lise öğrencilerinin henüz demokrasiyi yaşam biçimi haline getirememiş olduklarını ifade edebiliriz. Literatürde öğretmen adayları (Yazıcı 2011; Polat 2009; Anıl ve Yavuz, 2010; Akın ve Özdemir, 2009), okul

müdürleri (Polat, 2012) ve öğretmenler (Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009; Toprak, 2008) üzerinde yapılan çalışmalar da ise demokratik değerlerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşıldığı ve araştırmanın sonucu ile örtüşmediği görülmüştür.

Öğrencilerin temel demokratik değer düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Ortalama puanlara bakıldığında, kızların ortalama puanları, erkeklerin ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Test sonucundaki etki büyüklüğü değerine bakıldığında ise düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin temel demokratik değer düzeyleri erkek öğrencilere oranla daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran demokrasi kültürü açısından daha bilinçli ve daha duyarlı olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde pek çok çalışmanın, mevcut araştırmanın sonucunu desteklediği (Aycan ve Çalık, 2003; Saracaloğlu, Evin ve Varol, 2004; Serin, 2006; Nalçacı ve Ercoşkun, 2006; Erdem ve Sarıtaş, 2006; Yanardağ, 2000; Genç ve Kalafat, 2007; Ulusoy, 2007; Gömleksiz ve Kan, 2008; Tekin, Yıldız, Lök ve Taşgın, 2009), çok az araştırmanın ise desteklemediği (Biçer, 2007) görülmüştür.

Öğrencilerin temel demokratik değer düzeyleri ile sınıf değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ortalama puanlara bakıldığında en yüksek 11.sınıflarda, ikinci sırada 9. sınıflar, en düşük olarak da 10.sınıf öğrencilerinde görülmüştür. Yapılan Sidak testi sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın 11. sınıflar ile 10. sınıflar arasında, 11. sınıf öğrencilerinin lehine olduğu görülmüştür. Test sonucundaki etki büyüklüğü değerine bakıldığında ise düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre 11. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf öğrencilerine göre daha demokratik oldukları, 10. sınıf öğrencilerinin ise nispeten demokrat olmadıkları söylenebilir.

Öğrencilerin temel demokratik değer düzeylerinin kitap okuma değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Ortalama puanlara bakıldığında, kitap okuyan katılımcıların ortalama puanları, okumayanların ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Test sonucundaki etki büyüklüğü değerine bakıldığında ise orta düzeyde olduğu söylenebilir. Buna göre kitap okuyanların demokrasi duyarlılığı okumayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ile temel demokratik değer düzeyleri arasında, pozitif yönde, yüksek düzeye yakın ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre eleştirel düşünme eğilimi arttıkça temel demokratik değer düzeylerinin de arttığını ve alan yazındaki kuramlarda ifade edildiği gibi birbirlerini tetiklediği ve birbirlerine kaynaklık ettiğini söyleyebiliriz. Başka bir ifade ile eleştirel düşünmenin olabilmesi için ifade özgürlüğünün gerektiği ve düşüncelerin özgür bir şekilde söylenebildiği demokratik bir ortam gereklidir (Celep, 1995; Yeşil, 2003). Bu bağlamda eleştirel düşünme olmadan demokrasi, demokrasi olmadan eleştirel düşünme olamaz. Alan yazında yapılan pek çok araştırmanın sonuçları ile mevcut araştırmanın sonuçları birbirini destekler niteliktedir (Acun, Demir, Akar ve Leman Goz, 2010; Turabik ve Gün, 2016; Uluçınar, 2012).

Bu sonuçlardan hareketle, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin yeterli düzeyde olmamasından dolayı okul yönetimi ve öğretmenler tarafından daha özgür bir ortam sunulmalı ve öğrencilerin düşündüklerini daha rahat söyleyebilecekleri sınıf ve okul ortamları oluşturulmalıdır. Eleştiri ve demokratik değerlerin varlık olarak birbirlerine kaynaklık

etmelerinden dolayı okul paydaşları bu iki olguya da gerekli özeni göstermeleri gerekmektedir. Özellikle alt sınıflarda çok fazla baskı kurulmamalı ve yine özellikle erkek öğrenciler arasında kitap okuma motivasyonuna dönük etkinlikler düzenlenmelidir. Demokrasinin bir alışkanlık seti olmasından kaynaklı bu alışkanlık setinin nasıl kazandırılacağına ilişkin öğretim programında bulunan duyuşsal alan becerilerine daha fazla ağırlık verilmesi önerilmektedir. Ayrıca okullarda kitap okumayı özendirerek etkinlikler düzenlenmesi önerilmektedir.

## 5. KAYNAKÇA

Acun, I., Demir, M., Akar, C., & Leman Goz, N. (2010). *The relationship between critical thinking skills and citizenship behaviors*, in P. Cunningham and N. Fretwell (eds.) *Lifelong learning and active citizenship*. London: CiCe, pp.495 – 500.

Akar, C. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin çok kültürlülük değerlerini yordama düzeyi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(1), 741-762.

Akın, U., & Özdemir, M. (2009). Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Eğitim Bilimleri Fakültesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 183-198.

Anıl, D., & Yavuz, G. (2010). *Öğretmen adayları için çok kültürlü eğitime yönelik tutum ölçeği güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 1056-1062.

Argon, T., & Selvi, Ç. (2011). *Teacher candidates' inclinations for critical thinking and their conflict management styles*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 27-29 April, Antalya-Turkey.

Aslan, H. (2012). *Geleceği sanat eğitimi modellerine temel oluşturması bakımından görsel okuryazarlık ve eleştirel pedagoji ilişkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.

Ay, Ş. (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme güçleri ve öğrencileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri (Düzce ili örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Aycan, N., & Çalık, D. (2003). İlköğretim okullarında demokrasi eğitimi: Manisa ili örneği. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 19-29.

Berber, F., Akbulut, F., Maden, H., Gezer, M., & Keser, Ş. (2002). *Düşünme ve eleştirel düşünme*. Özel Öğretim Yöntemleri Dersi Araştırma Projesi Raporu. Süleyman Demirel Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi.

Beşoluk, Ş., & Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (2), 679-693,

Biçer, B. (2007 ). *Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile öğrencilerde demokrasi kültürü kazanımlarının ortaöğretim öğretmenlerince değerlendirilmesine yönelik bir analiz (Kütahya örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya. .

- Blair, H. (2003). Jump-Starting democracy: Adult civic education and democratic participation in three countries. *Democratization*, 10(1), 53-76.
- Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12-19.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, Ş., & Kaymakçı, G. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *NWSA-Education Sciences*, 10(2), 66-83.
- Celep, C. (1995). Demokratik bir eğitim sistemi için. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 38, 20-24.
- Coşar, M. (2013). *Problem temelli öğrenme ortamında bilgisayar programlama çalışmalarının akademik başarı, eleştirel düşünme eğilimi ve bilgisayara yönelik tutuma etkileri. (Yayımlanmamış doktora tezi)*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Coşkun, M. K. (2013). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri (ilahiyat-eğitim DKAB karşılaştırılması). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 143-162.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Davis, J. O. (2003). Does democracy in education still live? *Journal of Curriculum and Supervision*, 19(1), 1-4.
- Demircioğlu, E. (2012). *Eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin uyarlama çalışması ve faktör yapısının farklı değişkenlere göre incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirkaya, H., & Çakar, E. (2012). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(2), 33-49.
- Dinçer Göbel, Ş. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisi öğretimi yeterlilikleri ve uygulamaları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Doğan, H. (2014). *İlkokul programında yer alan ortak temel becerilerin öğrenci çalışma kitaplarında bulunan etkinliklerde yer alma düzeyleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doğanay, A., Taş, M. A., & Erden, Ş. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bir güncel tartışmalı konu bağlamında eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 13, 511-546.
- Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1321-1333.
- Ennis, R. H. (1996). *Critical thinking*. . NJ. USA. : Prentice Hall, Upper Saddle River,
- Erdem, A. R., & Sarıtaş, E. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretim elemanlarının davranışlarının demokratikliğine ilişkin algıları (PAÜ Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 525-538.

Evcen, D. (2002). *Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme gücü testinin (form S) Türkçe 'ye uyarlama çalışması.*"(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) . Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. .

Fung, I. (2005). *Critical thinking as an educational goal: a fulfilled or unfulfilled promise, 06.08.2010 from [http://www.pesa.org.au/papers/2005-papers/Paper-14\\_Irene\\_Fung.doc](http://www.pesa.org.au/papers/2005-papers/Paper-14_Irene_Fung.doc).*

Gelen, İ. (1999 ). *İlköğretim okulları 4. sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).* Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. .

Genç, S., & Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi, 19*, 211-222.

Gökçe, F. (2005). *Devlet ve eğitim.* (3. Baskı). Ankara: Tek Ağaç Yayıncılık.

Gömlüksiz, M. N., & Kan, A. Ü. (2008). Eğitim fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programlarına kayıtlı öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim Dergisi, 178*, 44-64.

Gülveren, H. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri. (Yayımlanmamış doktora tezi) .* Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Güven, M. ve Kürüm, D. (2006). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış. *Sosyal Bilimler Dergisi, 1*, 75-90.

Haskins, G. R. (2006). A Practical guide to critical thinking. 10. 03. 2020 tarihinde <http://www.skepdc.com> adresinden erişilmiştir.

Hotaman, D. (2008). *Yeni ilköğretim programının kazandırmayı öngördüğü temel becerilerin öğretmen, veli ve öğrenci algıları doğrultusunda değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi).* Marmara Üniversitesi, İstanbul.

<http://www.tdk.gov.tr>. (2020). [/index.php?option=com\\_btsvearama=kelimeveguid=TDK](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_btsvearama=kelimeveguid=TDK).

İşlekeller, A. (2008). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin erişimi, eleştirel düşünme düzeylerine ve tutumlarına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).* İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul .

Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 5*(3),1566-1593.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi. .* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karip, E. (2006). *Yurttaşlık eğitimi ve Avrupa birliği boyutu. Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve Uygulamaları Sempozyumu Bildirileri.* Ankara.

Kasımoğlu, T. (2013 ). *Öğretmen adaylarında eleştirel düşünme, mantıksal düşünme ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) .* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara .

Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü. (Yayımlanmamış doktora tezi).* İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



- Kezer, F., Ogurlu, Ü., & Akfırat, F. N. (2016). Eleştirel düşünme eğilimi, genel öz yeterlik ve umutsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 202-218.
- Kinnier, R. T., Kernes, J. L., & Dautheribes, T. M. (2000). A short list of universal moral values. *Counseling and Values*, 45(1), 4-16.
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 1-13.
- Kökdemir, D. (2000). *Denizyıldızlarını kurtarmaya çalışanların öyküsü: Eleştirel ve yaratıcı düşünme*. XI. Ulusal Psikoloji Kongresi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kürüm, D. (2002 ). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)* . Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Lundquist, R. (1999). Critical thinking and the art of making good mistakes. *Teaching in Higher Education*, 4(4), 523-530.
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme . *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Nalçacı, A., & Ercoşkun, M. H. (2006). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 241 - 257.
- Özer, N. (2002). Kritik düşünme. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 5(2), 1-5.
- Paul, R. W. (1990). *Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world*. USA: Foundation for Critical Thinking.
- Paul, R. W. (1991). Staff development for critical thinking: lesson plan remodeling as the strategy, *Developing Minds (A Resource Book for Teaching Thinking)*. Revised Education, Vol. 1, Alexandria, Virginia: ASCD.
- Paul, R., & Elder, L. (2004). *The miniature guide to critical thinking, concepts and tools*. Dillon Beach. CA: The Foundation for Critical Thinking.
- Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. Trans. M. Cook, Basic Books, New York.
- Piji-Küçük, D., & Uzun, Y. B. (2013). Müzik öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14 (1), 327-345.
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 154-164.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 334-343.
- Saçlı, F., & Demirhan, G. (2008). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 92-110.
- Saracaloğlu, A. S., Evin, İ., & Varol, S. R. (2004). İzmir ilinde çeşitli kurumlarda görev yapan öğretmenlerle öğretmen adaylarının demokratik tutumları üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 335-364.

- Sarıgöz, O. (2014). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 41.
- Seferoğlu, S. S., & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *H.O. Eğitim Fakültesi Dergisi*(30), 193-200.
- Serin, N. B. (2006). Buca eğitim fakültesi, psikolojik danışma ve rehberlik bölümü öğrencilerinin (okul psikolojik danışman adayları) demokratik tutumları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19.
- Şen, Ü. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 1(2), 69-89.
- Şentürk, M. (2009). *İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ.
- Taşçı, S. (2005). Hemşirelikte problem çözme süreci. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14, 73-78.
- Tay, B., & Baş, M. (2015). Çok kültürlü eğitim anlayışı temelli öğrenme-öğretme yaklaşımı. G. Ekici içinde, *Etkinlik örnekleriyle güncel öğrenme-öğretme yaklaşımları-III* (s. 61-95). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tekin, M., Yıldız M, Lök, S., & Taşgın, Ö. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre demokratik tutum düzeylerinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 204-212.
- Toprak, G. (2008). *Öğretmenlerin çok kültürlü tutum ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat.
- Turabik, T.,& Gün, F. (2016). The relationship between teachers' democratic classroom management attitudes and students' critical thinking dispositions. *Journal of Education and Training Studies*, 4, 45-57.
- Tümkaya, S. (2011). Fen bilimleri öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve öğrenme stillerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 215-234.
- Türnüklü, E. B.,& Yeşildere, S. (2005). Türkiye'den bir profil: 11-13 yaş grubu matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim ve becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 167-185.
- Uluçınar, U. (2012). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin demokratik değerlerini yordama düzeyi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uygun, S.,& Engin, G. (2014). Temel demokratik değerler ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 9(5).
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yahşi Cevher, Ö. (2008). *Türkçe programının ilköğretim 6. sınıf düzeyinde eleştirel düşünme becerisine etkililiği. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Yanardağ, A. (2000). *Üniversite gençliğinin demokratik tutum ve davranışları üzerine bir araştırma (Selçuk Üniversitesi örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.

Yazıcı, S., Başol, G., & Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim tutumları: bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.

Yeşil, R. (2003). Demokratik eğitim ortamının insan hakları temeli. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 42, 45-54.

Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.

Zayıf, K. (2008). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.

## **6. EXTENDED ABSTRACT**

The primary goal of education in schools is to create men and women who have the capacity to do new things instead of repeating what other generations have done. The second goal of education is to raise people who are critical and confirming, who do not take everything presented to it without question, who are creative, who invent and discover (Piaget, 1954). The information society does not want individuals who directly accept the information provided by the resource, but individuals, who analyze, criticize, object, actively participate in the learning process, synthesize and produce new information by making accurate evaluations. Critical thinking is one of the most important generators that put knowledge production into action (Hotaman, 2008). It is thought that one of the basic needs for increasing and improving the competitiveness of our country depends on the students educated in educational institutions having these generators and knowing how to use them.

The main purpose of the study is to examine the relationship between high school students' critical thinking dispositions and their basic democratic values. In this context, answers to the following questions are sought:

1. What are the students' critical thinking dispositions?
2. Do students' critical thinking dispositions differ significantly according to gender, class and reading variables?
3. What are the basic democratic values of the students?
4. Do students' level of basic democratic values differ significantly according to gender, class and reading variables?
5. Is there a significant relationship between students' critical thinking disposition levels and basic democratic values?

This study, which aims to examine the relationship between high school students' critical thinking dispositions and their basic democratic value levels, is a study using quantitative method causal comparison and relational (correlational) models. Relational model studies are

studies conducted in order to identify and examine the relationships between variables and the changes that occur together (Karasar, 2006). Causal comparison studies, on the other hand, are studies aimed at determining the causes of a situation or event that has emerged without intervention and the variables that affect these reasons or the results of the factor (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2013, p.15-16).

The universe of the research consists of 36116 students who continue their education in existing high schools in Yeşilyurt and Battalgazi Central districts of Malatya province in the 2017-2018 academic years. Since the sample of the study is easily accessible, the random method was used and 317 students were reached within this scope. A total of three high schools in Yeşilyurt and Battalgazi central districts were included in the study. Private high schools are not included in this scope.

The data collection tool of the research consists of three parts. The first part consists of the personal information form of the participants. In the second part, the "Basic Democratic Values Scale" developed by Uygun and Engin (2014) was used. In the third part of the study, "Critical Thinking Disposition" developed by Ricketts and Ruds and adapted to Turkish by Demircioğlu (2012) was used.

After examining the distribution of normality in the analysis of the research data, 19 scales that were filled incompletely or incorrectly were eliminated, and analyzes were made on the remaining 317 scales. Descriptive statistical analysis, T-Test, One Way ANOVA, and Simple Linear Correlation tests were used to analyze the data obtained from the research.

As a result of the research, it was concluded that the critical thinking disposition levels of the students corresponded to the level of "Mostly Agree" and just above the middle level. Based on this result, we can say that high school students cannot adopt and use critical thinking at the desired level. Also, we can add that they accept the encountered information without questioning enough. The results of the study coincide with the results of the research conducted by Sarıgöz (2014) and Coşkun (2013) on university students. In researches conducted with teacher candidates, some researchers were at intermediate level (Kürüm, 2002; Türnüklü & Yeşildere, 2005; Saçlı & Demirhan, 2008; Şen, 2009; Korkmaz, 2009; Uluçınar, 2012; Küçük and Uzun, 2013; Kezer, Ogurlu, and Akfırat, 2016), and some researchers have obtained low-level results (Beşoluk & Önder, 2010; Argon & Selvi, 2011; Gülveren, 2007; Zayıf, 2008; Tümkaya, 2011; Can & Kaymakçı, 2015).

It was observed that there was a statistically significant difference between students' critical thinking disposition levels and their grade levels. Looking at the average scores, the highest is seen in the 11th grade, the second in the 9th grade, and the lowest in the 10th grade. According to the results of the Sidak test, the difference between the 11th and 10th grades was in favor of the 11th-grade students. When looking at the effect size value in the test result, it can be said that it is low. According to this result, it was determined that 11th-grade students were more investigative and more skeptical than other grade students. Considering the studies in the literature (Ennis, 1996; Evcen, 2002), it is stated that the level of critical thinking should increase as the age gets older and it does not partially coincide with the result of the research. However, the results of the studies conducted by Ay (2005), Sarıgöz (2014), Korkmaz (2009) and Kürüm (2002) support the results of this study.