



Ortaokul Öğrencileri Düşünme Becerileri Dersinde Eleştirel Düşünme Becerileri Gelişim Sürecini Nasıl Deneyimler?

Ali CİN
Tuğba YANPAR YELKEN

Önerilen atıf: Cin, A., & Yanpar Yelken, T. (2020). Ortaokul Öğrencileri Düşünme Becerileri Dersinde Eleştirel Düşünme Becerileri Gelişim Sürecini Nasıl Deneyimler?, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(1), 63-82.



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi
Dergisi



Ortaokul Öğrencileri Düşünme Becerileri Dersinde Eleştirel Düşünme Becerileri Gelişim Sürecini Nasıl Deneyimler?

Ali CİN



Millî Eğitim Bakanlığı, Sadık Eliyeşil Ortaokulu, Mersin, 33400, Türkiye

Tuğba YANPAR YELKEN



Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Mersin Üniversitesi, Mersin, 33110, Türkiye

ÖZ

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi gelişim süreçlerini anlamak ve ortaokul öğrencileri gözünden eleştirel düşünmenin boyutlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel araştırma modellerinden durum çalışmasına göre tasarlanan çalışmada veriler, çalışma grubu öğrencilerinden açık uçlu sorular formu ve öğrenci günlükleri aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma grubu öğretmenlerinden ise öğretmen görüş formu aracılığı ile toplanmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan, güncel konuları ele alan, içerisinde tartışma unsurları barındıran, bilgilendirici, kurmaca metinlerden yararlanılmıştır. Araştırmada ortaokul öğrencileri; eleştirel düşünme becerisini argüman belirleme, karşı sav geliştirme, düşünme becerisi ve nesnel olma olarak temalandırılmıştır. Ortaokul öğrencileri, eleştirel okuma ya da dinleme sürecinde eleştirel olan bireyin önemsediklerine yönelik eleştirel düşünme becerisine oluşturdıkları temaya ek olarak dikkatle dinleme ve okumayı eklemişlerdir. Ortaokul öğrencileri düşünme becerileri dersinin eleştirel bakış açısı edinmelerine, fikir üretebilmelerine ve sunulan argümanları belirleyebilmelerine olanak tanıdığını belirtmişlerdir. Ayrıca eleştirel düşünmenin gündelik hayatlarında kendilerini dış tehlikelerden korumalarına imkân tanıyacağını ve doğru kararlar vermelerini sağlayacağını belirtmişlerdir. Eleştirel düşünmenin diğer derslerdeki başarılarına katkısına yönelik ise kavrayışlarını ve sorgulama becerilerinin artırdığını ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda düşünme becerileri dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki olumlu etkisi anlaşılmıştır. Seçmeli ders olan düşünme becerileri dersinin zorunlu ders olarak okutulması araştırma kapsamında öneri olarak getirilmiştir.

MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 25 Mart 2020

Kabul tarihi 17 Haziran 2020

Yayın tarihi 30 Haziran 2020

ANAHTAR KELİMER

ortaokul öğrencileri, eleştirel düşünme becerisi, eleştirel düşünme becerisi gelişim süreci

Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Ali CİN acin33@hotmail.com Sadık Eliyeşil Ortaokulu, 33400, Mersin, Türkiye

© 2020 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

How Do The Secondary School Students Experience The Development Process of Critical Thinking Skills in The Thinking Skills Course?

Ali CİN



Republic of Turkey Ministry of National Education, Sadık Eliyeşil Secondary School, Mersin, 33400, TURKEY

Tuğba YANPAR YELKEN



Education Faculty, Department of Curriculum and Instruction, Mersin University, Mersin, 33110, TURKEY

ABSTRACT

The purpose of the study was to understand the development processes of the critical thinking skills of secondary school students and to reveal the dimensions of critical thinking from their perspectives. The data in the study, which was designed according to the case study model of qualitative research, were collected from the students through the open-ended questions form and student diaries. However, the data were collected from their teachers through opinion forms. The study used informative and fictitious texts, which included discussion elements of current issues, prepared by the researcher. The secondary school students described critical thinking skills as identifying arguments, developing counter-arguments, thinking skills, and objectivity. They also drew attention to careful reading and listening in addition to the themes they created on the critical thinking skills of the individuals who are critical while reading or listening. The students also stated that the critical thinking skills course allows them to acquire critical perspectives, generate ideas, and identify the arguments presented. They maintained that critical thinking helps them protect themselves from external threats and enable them to make the right decisions. In addition, critical thinking contributed to their success in the other courses by improving their understanding and developing their questioning skills. The study concluded that the critical thinking skills course has a positive effect on students' critical thinking skills. In this context, the course of critical thinking skills, which is an optional one, was recommended to be taught as a compulsory course.

ARTICLE HISTORY

Received 25 March 2020

Accepted 17 June 2020

KEYWORDS

secondary school students, critical thinking skills, the development process of critical thinking skills

Type of the Paper

Research article

CONTACT Ali CİN ✉ acin33@hotmail.com ✉ Sadık Eliyeşil Secondary School, 33400, Mersin, Turkey

© 2020 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

Giriş

Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüzde teknolojinin de etkisiyle bilgi çoğalmış, yayılma hızı artmış; bilgiye erişim kolaylaşmış ve kaynakları çeşitlenmiştir. Günümüzde bireyler; kendi gözlemlerinden ya da öğretmen, arkadaş, anne-baba, gazete, kitap, radyo, televizyon, İnternet gibi çeşitli kaynaklardan bilgi edinebilmektedir (Doğanay, 2015). Bilgi kaynaklarından İnternet, 20. yy.ın son çeyreğinde icat edildiğinden bugüne bilgiye erişimde önemli rol oynamaya başlamıştır (Kibirige ve Depalo, 2017). İnternet ortamında herkes serbestçe bilgi paylaşımı yapabilmektedir. Bu durum pek çok yararlı bilginin paylaşılmasına olanak tanırken yanlış ya da yanıltıcı bilgilerin yayılmasına da neden olabilmektedir. Bu sebeple İnternet'te erişilen bilginin değerlendirilmesi önem kazanmakta ve bu sorumluluk bireyin kendisine kalmaktadır (Kurbanoğlu, 2002). Birey elde ettiği bilgilerden yola çıkarak ne yapacağına ya da neye inanacağına karar vermektedir. Verdiği karar, elde ettiği bilginin ve bu bilgiden anlam çıkarmak için kullandığı akıl yürütme sürecinin niteliğine bağlıdır. Bu açıdan bireyin karar alma sürecinde başvuracağı eleştirel düşünme becerisi elde edilen bilginin doğruluğunun sorgulanması ve onlardan anlam çıkarma sürecini kapsayan önemli bir üst düzey düşünme becerisi olarak görülmektedir (Doğanay, 2015).

Alanyazında birbirini destekleyen ve tamamlayan birçok eleştirel düşünme tanımı yapılmıştır. Eleştirel düşünmeyi; Facione (1990) karar verme sürecinde analiz, yorumlama, değerlendirme ve çıkarımda bulunmanın yanı sıra delilsel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel değerlendirmelerin yer aldığı amaca yönelik ve öz düzenleyici bir karar mekanizması; Cüceloğlu (1997) kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde, öğrendiklerimizi uygulayarak ve başkalarının görüşlerini göz önünde tutarak çevremizi ve kendimizi anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize bir zihinsel süreç; Ennis (2011) neye inanılacağına ya da ne yapılacağına karar verme sürecinde mantıklı ve yansıtıcı düşünme; Elder ve Paul (1994) kişinin kendi düşüncelerinin sorumluluğunu alması; Bağçeci (2017) bireyin kendi düşüncelerinin sorumluluğunun farkında olması, değerlendirme yapmak için ölçütler belirlemesi ve bu ölçütlere göre karar alması, düşündüklerini analiz etmesi ve başkalarının düşüncelerini kabul etmeden önce eleştirel bir süzgeçten geçirmesi; Kurnaz (2013) önceki bilgi, düşünce ve deneyimlerin incelenip farklı görüş ve bilgileri göz önünde bulundurduktan sonra dengeli bir yargıya varma süreci olarak tanımlamıştır.

Eleştirel düşünme becerisiyle birey; kendisini ikna etmeye yönelik girişimleri çözümlenme, okuduklarını ve dinlediklerini doğru bir şekilde yorumlama ve kendisine iyi bir argüman sunulup sunulmadığını değerlendirme becerisi kazanır. Eleştirel düşünme başkalarının inandırmaya çalıştığı şeyleri, iyi bir nedeni olup olmadığını bilmeden kabul etmekten bireyi kurtarır. Bu da yanlış bir şey yapmasını ya da yanlış bir şeye inanmasını engeller (Bowell ve Kemp, 2018). Eleştirel düşünme becerisi; bireyin kendisinin veya başkalarının varsayımlarını tespit edebilmesine, karmaşık problemler ve zorluklar karşısında özgüvenli olmasına, daha net bir farkındalık ve farklı gözle dünyayı görmesine imkân tanır. Bireyin kararlarında neyin ilgili ya da önemli olduğunu belirleme ve aldatılmaktan, yanıltılmaktan kaçınmasını sağlamaktadır (Cottrell, 2017). Eleştirel düşünme, kişinin olaylara sınırlı bir çerçeveden bakmasını engeller, bireyin kendini ve çevresini sorgulamasını ve daha iyi algılamasını sağlar (Başoğlu ve Mutlu, 2012). Bireyin olayları ya da durumları daha iyi anlamlandırmasına, nitelikli, hızlı ve doğru karar almasına, daha zengin çözümler üretmesine ve fırsatları tanımaya, hatadan kaçınmasına ve zihnindeki çıkmazlardan erken çıkmasına olanak tanımaktadır (Kallet, 2014).

Ülkeler eleştirel düşünme becerisini 1990'lı yıllardan sonra eğitim sistemlerinin odak noktasına almaya başlamışlardır. Amerika Birleşik Devletleri'nde 1983 yılında Risk Altındaki Ulus (A Nation At Risk) adıyla yayımlanan raporda ülkede 17 yaşındaki pek çok gencin ihtiyaç duyulan üst düzey düşünme becerisine sahip olmadığı belirtilmiştir.

Yayımlanan raporun ardından Amerika Birleşik Devletleri'nde eleştirel düşünmeyi öğretmek için tasarlanan öğretim programları popüler hale gelmiştir (Willingham, 2007). Türkiye'de yapılandırıcı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen ilköğretim programlarıyla beraber düşünme becerilerini geliştirmeye büyük önem verilmiştir. Bu kapsamda düşünme eğitimi bağımsız bir ders olarak konulmuş ve programı hazırlanmıştır (Güneş, 2012). Hazırlanan program, 2006-2007 eğitim öğretim yılında seçmeli ders olarak pilot bölgelerde uygulanmaya başlanmış, 2007-2008 eğitim öğretim yılında da tüm Türkiye'de ortaokullarda seçmeli ders olarak okutulması karara bağlanmıştır (Kefeli ve Kara, 2008). Oluşturulan programla; öğrencilerin düşünme eylemi üzerine düşünmeleri, kendi düşünme yollarının ve düşünmenin geliştirilebilen bir beceri olduğunun farkına varmaları, farklı düşüncelere saygı duymaları ve tartışma kültürlerini geliştirmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2011, 4-5).

Yaşadığımız çağda bireylere yaşadıkları dünyayı sorgulayan ve sağlıklı değerlendirmeler yapabilen bir zihinsel alışkanlık kazandırmak, onları çevrelerindeki çeşitli etkileri kendi başarılarına değerlendirecek biçimde eleştirel düşünme becerisiyle donatmak önem arz etmektedir (MEB, 2011). Alanyazın incelendiğinde eleştirel düşünme becerisi ile ilgili çalışmaların daha çok öğretmen adaylarıyla ya da öğretmenlerle yürütüldüğü (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005; Aybek, 2007; Beşoluk ve Önder, 2010; Kazu ve Şentürk, 2010; Çetinkaya, 2011) gözlenmektedir. İlköğretim ya da ortaöğretim kademesi öğrencileri ile yürütülen çalışmaların da daha çok nicel araştırma yöntemleriyle yürütüldüğü (Ersoy ve Başer, 2011; Karasakaoğlu ve Bulut, 2012; Ay ve Akgöl, 2008; Çalışkan, 2009) nitel araştırma yöntemleriyle yürütülen çalışmaların ise sınırlı olduğu (Kefeli ve Kara, 2008; Belet, 2011) görülmektedir.

Amaç

Bu nitel çalışmada ortaokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi gelişim süreçlerini anlamak ve ortaokul öğrencileri gözünden eleştirel düşünmenin boyutlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın ana problemi "Ortaokul öğrencileri eleştirel düşünme becerisi kazanma sürecinde hangi deneyimleri yaşarlar?" şeklindedir. Alt problemleri ise "Ortaokul öğrencileri eleştirel düşünme becerisini nasıl tanımlamaktadır? Ortaokul öğrencilerine göre eleştirel düşünen birey neleri önemsemektedir? Ortaokul öğrencileri eleştirel düşünmenin kendilerine katkısı hakkında ne düşünmektedir?" şeklindedir.

Metodoloji

Bu araştırma, nitel araştırma modellerinden durum çalışmasına göre tasarlanmıştır. Durum çalışması; nasıl ve niçin sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinlemesine incelenmesine olanak tanıyan araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Durum çalışmasında bir veya daha fazla durumun yoğun ve detaylı bir şekilde analizi ve raporlanması söz konusudur (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Yin (2017) dört tür durum çalışması deseninden bahsetmiştir. Bunlar: a.bütüncül tek durum deseni, b.iç içe geçmiş tek durum deseni, c.bütüncül çoklu durum deseni ve d.iç içe geçmiş çoklu durum deseni. Bu araştırma bütüncül tek durum deseninde yürütülmüştür. Bu desende tek bir analiz birimi yani tek bir durum söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Tek durum çalışmaları; kritik, sıra dışı, yaygın, açığa vurucu ya da boylamsal bir durumun bütünsel bir biçimde tek parça olarak incelenmesidir (Akar, 2017). Bu çalışmada analiz birimi (durum) "eleştirel düşünme becerisidir." Diğer düşünme becerileri araştırma konusu edilmemiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmancının çalışma grubunu Mersin ili Tarsus ilçesinde bulunan ortaokulda öğrenim görmekte olan 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin 14'ü kız, 16'sı erkek'tir. Araştırmancının çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiştir. Bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesi, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışma grubu öğrencilerinin öğrenim gördüğü okul; ilçe merkezine 25 km uzaklıkta, taşıma merkezi konumundadır. Sınıflarda farklı mahallelerden gelen öğrenciler bir arada öğrenim görmektedirler. Öğrencilerin ailelerinin büyük bir çoğunluğu tarımla uğraşmaktadır. Çalışma grubu öğrencileri Ö.1,Ö.2,...,Ö.29,Ö.30 şeklinde numaralandırılmıştır. Çalışma grubu öğrencileri çalışmanın yürütüldüğü 2018-2019 eğitim öğretim yılı süresince araştırmacıdan “düşünme becerileri” dersini almışlardır.

Araştırma Süreci

Düşünme Eğitimi Öğretim Programı'nda Düşünme Becerileri dersinin belirli bir alan bilgisinin öğretilmesini amaçlamadığı ifade edilmiştir. Program'da bireyde düşünme becerisinin geliştirilmesinin; bireye eleştirel, yaratıcı, analitik ve yansıtıcı düşünme beceri ve tutumlarının kazandırılmasının amaçlandığı belirtilmiştir. Program'da eleştirel düşünmeye yönelik “Eleştirinin düşünmeyi geliştirdiğini kavrar, Bir konu etrafında farklı görüşlerin ortaya çıkabileceğini kabul eder, Farklı düşüncelerin bir zenginlik olduğunu kabul eder.” gibi kazanımlar yer almaktadır. Öğretim programı'nda öğrenme-öğretme sürecinde ders kitabı dışında gerçek yaşamdan beslenen çeşitli materyallerden yararlanılabileceği belirtilmiştir (MEB, 2016).

Çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan, güncel konuları ele alan içerisinde tartışma unsurları barındıran bilgilendirici, kurmaca metinlerden yararlanılmıştır. Kurmaca metinlerin hazırlanmasında ve öğrenme-öğretme sürecinde orijinal ismi “Teaching and Learning Strategies for the Thinking” olan “Düşünen Sınıf İçin Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri” kitabından yararlanılmıştır. Kitapta öğretmenlerin ve öğrencilerin eleştirel düşünme alışkanlıklarını desteklemek için yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Kitap; 32 ülkede 2 milyonu aşkın öğrenciye ulaşmış, eleştirel düşünmenin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde, yöntem ve becerilerinin yaygınlaşmasında etkili olmuştur (Eğitim Reformu Girişimi, 2019).

Araştırmacı; içerisinde savlar, savlara yönelik nedenler, güçlü ve zayıf kanıtlar ve yüklü (yanlı) kelimelerin yer aldığı kurmaca metinler hazırlamıştır. Her hafta derslerde Kyoto Protokolü, Fillerin Korunması, Kömür Tüketimi, Palm Yağı, Deneylede Fare Kullanımı, Şeker Tüketimi gibi içerisinde tartışma unsurları içeren konular işlenmiştir. Örnek olarak “Deneylede Fare Kullanımı” adlı kurmaca metnin giriş paragrafı şu şekildedir: “*Birçok sözde hayvan hakları savunucuları dergilerinin haberinde, ‘fareler üzerinde yapılan deneylerde fareler eziyet görüyor’ ya da ‘farelerin yaşam hakları gasp ediliyor’ gibi cümlelere kesinlikle rastlamışsınızdır. Hatta bilim karşıtı bu dergilerde deney farelerinin üretiminin sınırlandırılması gibi iddialarda dahi bulunuyorlar.*” Eleştirel dinleme derslerinde araştırmacı sınıfa kürsü getirmiş, metni kürsüden okumuştur. Böylece öğrencilerin derse dikkatleri çekilmiş, derse aktif katılımları özendirilmiştir. Ayrıca derslere medyada gösterilen, içerisinde zayıf kanıtların yer aldığı ya da insanların düşüncelerinden çok duygularına hitap eden çeşitli reklamlar gösterilerek öğrencilerin reklamlara eleştirel bakma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

İşlenen dersler, eleştirel okuma ya da eleştirel dinleme becerisini geliştirmeyi temele alacak şekilde tasarlanmıştır. Araştırmacı rehberliğinde öğrencilerin metin ya da konuşma içerisindeki savı, savlara yönelik nedenleri ve kanıtları bulmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin yüklü (yanlı) kelimeleri tespit etmeleri ve verilen kanıtların güvenilirliği, doğruluğu ve güncelliğini tartışmaları sağlanmıştır. Son olarak öğrencilerin yazarın ya da konuşmacının farklı görüşlere yer verip vermediğini tespit etmelerine ve metinden ya da konuşmacıdan bağımsız olarak kendilerine özgü bir bakış açısı geliştirmelerine rehberlik edilmiştir.

Araştırmacı öğrencilerden ders işlenmeden önce o dersle ilgili araştırma yapmalarını ve konu hakkında bilgi edinmelerini istemiştir. Örnek olarak “Kyoto Protokolü” adlı metin işlenmeden önce öğrenciler bu konu hakkında araştırma yapmışlardır. Ayrıca araştırmacı derse hazırlık aşamasında işlenecek ders ile ilgili öğrencilere konu ile ilgili bilgilendirici bir sunum gerçekleştirmiştir.

Veri Toplama Aracı

Durum çalışmalarında alternatif yorumlara ulaşılması ve araştırmanın geniş bir bakış açısıyla yapılması çalışmanın güvenilirlik ve geçerliğini önemli ölçüde arttırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu amaçla veri çeşitlemesi yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmada veriler öğrenci günlükleri, açık uçlu sorular formu ve öğretmen görüş formuyla toplanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu sorular formu ve öğretmen görüş formu için eğitim programları ve öğretim alanında doktora öğrenimi görmekte olan 4 araştırmacıdan ve bu anabilim dalında görevli profesörden uzman kanısı alınmıştır. Uzman kanısı neticesinde gerekli düzenlemeler yapılarak açık uçlu sorular formuna ve öğretmen görüş formuna son hali verilmiştir.

Duruma yönelik bütüncül ve derinlemesine veri toplamak amacıyla öğrencilerden her ders sonunda günlük tutmaları istenmiştir. Öğrencilere günlük tutma süreçlerinde “*Bu ders eleştirel düşünme becerinize ne tür bir katkı sağlamıştır? Bu dersin sonunda eleştirel düşünme hakkında ne düşünüyorsunuz? Günlük hayatınızda bu ders size nasıl yardımcı olabilir? Bu derste ne yaptık, hangi aşamaları takip ettik? İyi bir okuyucu nasıl eleştirel okur ya da dinler? Bu dersi almadan önce insanlardan, reklamlardan, afişlerden, internetten gelen bilgilere yaklaşımınız ile bu dersi aldıktan sonra gelen bilgilere yaklaşımınızı karşılaştırınız.*” gibi araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasını sağlayacak yönlendirici sorular sorulmuştur. Ayrıca araştırma sonunda çalışma grubunun dersine giren diğer öğretmenlerden öğrencilerdeki değişime yönelik görüşleri alınmıştır. Görüşleri alınan öğretmenler, çalışma grubunun derslerine çalışmanın yapıldığı eğitim öğretim yılı da dâhil olmak üzere 2 eğitim öğretim yılı süresinde girmişlerdir. Öğretmenlerin düşünme becerileri dersi alma süreci, öncesi ve sonrası hakkındaki görüşleri çalışma grubuyla geçirdikleri süre göz önüne alındığında araştırma problemi için anlamlı veri olacağı düşünülmüştür. Öğretmenlerin görüşleri “*Düşünme becerileri dersiyle beraber dersine girdiğiniz öğrencilerde değişim olduğunu düşünüyor musunuz?*” sorusu ile alınmıştır. Öğrenciler tuttukları günlüklerin yanı sıra 6. dersin sonunda açık uçlu sorular formunu cevaplandırmıştır. Açık uçlu soru formunda araştırma problemine yönelik 5 soru sorulmuştur. Açık uçlu sorular formunda yer alan sorular: *1.Yapmış olduğumuz etkinliklerden (Palm yağı, şeker tüketimi, Kyoto Protokolü, deneylerde fare kullanımı) yola çıkarak eleştirel düşünmeyi nasıl tanımlarsınız? 2.Bir metni okurken ya da bir konuşmacıyı dinlerken eleştirel olan bir okuyucu/dinleyici neleri önemser? 3.İşlediğimizi dersler eleştirel düşünme becerinize nasıl bir katkı sağlamıştır? 4.Eleştirel düşünmenin gündelik hayatınıza nasıl bir katkı sağlayacağını*

düşünüyorsunuz? 5.Eleştirel düşünmenin diğer derslerinizdeki başarınızı nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz?” şeklindedir. Böylece araştırmada 3 çeşit veri toplama aracı kullanılmıştır.

Nitel araştırmalarda veri toplarken katılımcılardan benzer ya da aynı verilerin gelmeye başladığı nokta, doyum noktasıdır (Cresswell, 2017a). Doyum noktası, olası tüm temaların geliştirilmesi ve yeni bulguların ek temalar sunamayacağı bir noktaya gelmesidir (Cresswell, 2017b). Araştırmacı veri toplama açısından doyum noktasında ulaştığını düşündüğünden çalışma 6. haftada sonlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri; öğrenci günlükleri, açık uçlu sorular formu ve öğretmen görüş formundan elde edilen verilerden oluşmaktadır. Araştırmada açık uçlu sorular formunda yer alan *“Yapmış olduğumuz etkinliklerden (Palm yağı, şeker tüketimi, Kyoto Protokolü, deneylerde fare kullanımı) yola çıkarak eleştirel düşünmeyi nasıl tanımlarsınız?”* sorusu nitel veri analizi yaklaşımlarından olan betimsel analize göre irdelenmiştir. Betimsel analiz yaklaşımında elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Temalar, Düşünen Sınıf İçin Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri adlı kitaptan yola çıkılarak oluşturulmuştur. Açık uçlu sorudan elde edilen temalar, birinci alt problem olan *“Ortaokul öğrencileri eleştirel düşünme becerisini nasıl tanımlamaktadır?”* ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca öğrenci günlüklerinden ve açık uçlu sorudan elde edilen bazı öğrenci görüşleri doğrudan alıntılama yolu ile verilmiştir.

Açık uçlu sorular formunda yer alan *“Bir metni okurken ya da bir konuşmacıyı dinlerken eleştirel olan bir okuyucu/dinleyici neleri önemser?”* sorusu nitel veri analizi yaklaşımlarından olan içerik analizine göre incelenmiştir. İçerik analiziyle toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Açık uçlu sorudan elde edilen kodlar, ikinci alt problem olan *“Ortaokul öğrencilerine göre eleştirel düşünen birey neleri önemsemektedir?”* ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca öğrenci günlüklerinden ve açık uçlu sorudan elde edilen bazı öğrenci görüşleri doğrudan alıntılama yolu ile verilmiştir.

Açık uçlu sorular formunda yer alan *“İşlediğimiz dersler (Palm yağı, şeker tüketimi, Kyoto Protokolü, deneylerde fare kullanımı) eleştirel düşünme becerinize nasıl bir katkı sağlamıştır? Eleştirel düşünmenin gündelik hayatınıza nasıl bir katkı sağlayacağını düşünüyorsunuz? Eleştirel düşünmenin diğer derslerinizdeki başarınızı nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz?”* soruları içerik analizine göre irdelenmiştir. Açık uçlu sorulardan elde edilen kodlar, üçüncü alt problem olan *“Ortaokul öğrencileri eleştirel düşünmenin kendilerine katkısı hakkında ne düşünümektedir?”* ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca öğrenci günlüklerinden, öğretmen görüş formundan ve açık uçlu sorudan elde edilen bazı öğrenci görüşleri doğrudan alıntılama yolu ile verilmiştir.

Açık uçlu sorular formunda yer alan sorulardan elde edilen veriler, QDA MinerLite programına aktararak analiz edilmiştir. Kodlayıcı güvenilirliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan kodlar ve veriler uzmana verilmiştir. Araştırmacı ile uzmanın yaptığı kodlamalar karşılaştırılmış ve Miles ve Huberman'ın (2016) formülü (Görüş Birliği) / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 kullanılarak güvenilirlik hesaplanmıştır. Hesaplamalar sonucunda 1. açık uçlu soru için (0,98), 2. açık uçlu soru formu için (0,96), 3. açık uçlu soru formu için (0,89), 4. açık uçlu soru formu için (0,80), 5. açık uçlu soru formu için (0,86) güvenilirlik katsayısı

belirlenmiştir.

Bulgular

Bu araştırmada elde edilen bulgular, alt problem başlıkları altında incelenmiştir.

“Ortaokul öğrencileri eleştirel düşünme becerisini nasıl tanımlamaktadır?” Alt Problemine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Öğrencilere açık uçlu soru formunda “Yapmış olduğumuz etkinliklerden (Palm yağı, şeker tüketimi, Kyoto Protokolü, deneylerde fare kullanımı) yola çıkarak eleştirel düşünmeyi nasıl tanımlarsınız?” sorusu sorulmuştur. Açık uçlu sorular formundan elde edilen veriler betimsel analiz tekniğine göre incelenmiş olup Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Eleştirel Düşünmeye Yönelik Öğrencilerin Oluşturduğu Tema ve Kodlar

Tema	Kod	Frekans
	Yazarın/Konuşmacının Savını Belirleme	7
Argüman Belirleme	Savın Dayanaklarını Belirleme	5
	Dayanakların Kanıtlarını Belirleme	5
Karşı Sav Geliştirme	Farklı Bakış Açılarını Belirleme	10
	Özgün Bakış Açısı Geliştirme	3
Düşünme Becerisi	Yorumlama	3
	Karara Varma	9
Nesnel Olma	Bilginin Güncelliğini İncelenme	3
	Bilginin Nesnel/Öznelliğini İncelenme	3
	Yüklü (Yanlı) İfade Belirleme	2
	Toplam	50

Tablo 1 incelendiğinde öğrenciler; eleştirel düşünmeyi argüman belirleme, karşı sav geliştirme, düşünme becerisi ve nesnel olma temaları altında ifade etmişlerdir. Öğrencilerin açık uçlu sorular formunda eleştirel düşünmeyi ifade ettikleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ö.20 eleştirel düşünmeyi “İddia ve kanıt var mı? Kanıtı dayanak var mı? Yüklü kelime var mı? Konuşmacının söylediklerine ikna olduk mu olmadık mı?” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci, ifadesinde eleştirel düşünmenin argüman belirleme, yüklü ifade belirleme ve karara varma sürecine vurgu yapmıştır.

Ö.10 “Eleştirel düşünme insanın bakış açısı yani bir metin ve benzeri yazılarda o insan ne istiyor. Bir malzemesini veya başka bir şeyini satmak gibi. Eleştirel düşüncede tek bir yol seçilmez. O insanın verdiği yolun bir tık sonrasını düşünmek gerek. Ya da kendi yolunu yaratmak.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci, ifadesinde eleştirel düşünmenin yazarın savını belirleme ve karşı sav geliştirme sürecini vurgulamıştır.

Ö.12 “Bence eleştirel düşünme bir metni yorumlama, farklı yollar bulma, bilgi güncel mi değil mi, bir çözüm bulacaksak en iyi çözümü nasıl bulabiliriz diye düşünürüm. Verilen bilgiler doğru mu ya da gözümüzü boyamak için mi?” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci, eleştirel düşünmeyi karşı sav geliştirme, nesnel olma ve yorumlama becerisi olarak tanımlamıştır.

Ö.1 “Şeker tüketiminde şekerin yararını ve zararını bulurken araştırma yaptık. Kyoto protokolünde sera gazlarını inceledik. Sera gazlarının insana zararlı mı yoksa yararlı mı olduğunu araştırdık. Bu araştırmalar sonucunda sera gazlarının insana zararlı olduğunu bulduk.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci, ifadesinde eleştirel düşünmenin karara varma süreci olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerin günlüklerinde eleştirel düşünmeyi ifade ettikleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ö.13 “Bence eleştirel düşünme iyi bir şey çünkü insan birden fazla yol buluyor tıpkı bir bulmaca gibi...” ifadesini kullanmıştır.

Ö.14 “Eleştirel düşünme benim gözümde bir şeye birden çok bakış açısı sağlamak, o şeyi daha detaylı araştırmaktır. Çünkü bu derse girmeden önce her şeye tek bir yönden bakıyordum ama artık birden fazla yönden bakıyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Ö.13 ve Ö.14’ün ifadeleri incelendiğinde öğrencilerin eleştirel düşünme sürecinde karşı sav geliştirme sürecini vurguladıkları görülmektedir.

“Ortaokul öğrencilerine göre eleştirel düşünen birey neleri önemsemektedir?” Alt Problemine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Öğrencilere açık uçlu soru formunda “Bir metni okurken ya da bir konuşmacıyı dinlerken eleştirel olan bir okuyucu/dinleyici neleri önemser?” sorusu sorulmuştur. Açık uçlu sorular formundan elde edilen veriler içerik analizi tekniğine göre incelenmiş olup Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin Eleştirel Düşünen Bireyin Önemsediklerine Yönelik Oluşturdukları Kodlar

Kod	Frekans
İddiayı/Savı Belirleme	9
Kanıt Olarak Verilenleri İnceleme	9
Sunulan İddianın Nedenlerini Belirleme	8
Dikkatle Dinleme ya da Okuma	7
Bilginin Doğruluğunu ve Güncelliğini İnceleme	5
Farklı Bakış Açılarının Varlığını Belirleme	4
Yüklü(Yanlı) Kelimeleri İnceleme	3
Toplam	45

Tablo 2 incelendiğinde öğrenciler; eleştirel okuma ya da eleştirel dinleme sürecinde sunulan iddiayı yani savı belirlemeyi, kanıt olarak verilenleri incelemeyi, iddiaya yönelik verilen nedenleri belirlemeyi, verilen bilgilerin doğruluğu ve güncelliğini incelemeyi, farklı bakış açılarının varlığını belirlemeyi ve yüklü kelimeleri incelemeyi önemseyeceklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, eleştirel düşünme tanımından farklı olarak dinleme ya da okuma sürecinde dikkatli olmayı da önemseyeceklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin açık uçlu sorular formunda eleştirel okuyan ya da dinleyen bireyin önemsediklerine yönelik ifade ettikleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ö.18“Ben bir dinleyici olsam ilk öncelikle farklı bakış açısı sunmuş mu buna bakardım. Sonra ise bilgileri güncel mi, güncelliğine baktıktan sonra iddiasına bakarım, iddiasının nedenine, nedeninden sonra kanıtını bulurum. Kanıtı güzelse benden bir puan alır. Bütün bunları düşündükten sonra duygularıma hitap ediyorsa benden eksi bir alır.” ifadesiyle eleştirel dinleme sürecinde konuşmacının kendi görüşü dışında görüşlere yer verip vermediğini yani farklı bakış açılarının varlığını belirleyeceğini ifade etmiştir. Konuşmacının iddiasını belirleyeceğini, iddiasına yönelik sunduğu nedeni ve kanıtı inceleyeceğini ifade etmiştir. Konuşmacının verdiği bilgilerin güncelliğini kontrol edeceğini ve konuşmacının duygularına hitap edip etmediğini kontrol edeceğini belirtmiştir. İşlenen dersler göz önüne alındığında, örneğin “Şeker Tüketimi” adlı metnin içeriğinde öğrencilerin duygularına hitap eden “Onlara kalsa çocukları şeker bayramında dahi şeker yememeli. Bebekler cici bebe ile beslenmemeli.” şekilde ifadeler yer almaktaydı.

Ö.3 “Okuduğu bilginin güncelliğini, gerçekliğini ve yazarın tarafını bulmaya çalışır ve sorgular.” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci; yazarın tarafını belirlemeye çalışacağını, hangi otoriteyi temsil ettiğini belirleyeceğini ifade etmiştir. İşlenen dersler göz önüne alındığında, örneğin “Palm Yağı” adlı metnin işlendiği derste yazar, palm yağı üreticilerini temsil etmekteydi. Öğrencinin ifadesinden hem yazarın savını belirleyeceğini hem de yazarın arka planda temsil ettiği otoriteyi bulmaya çalışacağını belirttiği söylenebilir. Ayrıca öğrenci, yazarın metinde sunduğu bilgilerin güncelliğini ve gerçekliğini inceleyeceğini ifade etmiştir.

Ö.2 “Eleştirel bir dinleyici dikkatli bir şekilde dinleyip yorumlamalı.” ifadesiyle eleştirel dinleme ya da okuma sürecinde dikkatli olmayı vurgulamıştır.

Ö.7 “Dinleyici olsam farklı bakış açıları bulurum. Metni yazan kişinin yazdığı metin güncel mi araştırırım. Kanıt vermişse kanıt beni ikna ediyor mu etmiyor mu ona bakarım.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci, konuşmacının kendi görüşü dışında görüşlere yer verip vermediğini inceleyeceğini yani farklı bakış açılarının varlığını tespit edeceğini belirtmiştir. Konuşmacının kanıt verip vermediğini, verse bile kendisini ikna edip etmediğini göz önüne alacağını belirtmiştir. Görüldüğü gibi öğrenci için yazarın ya da konuşmacının yalnızca kanıt vermesi yeterli değildir, verdiği kanıtın eleştirel düşünen bireyi ikna edebilmesi gerekmektedir. Öğrenci, okuduğu metnin güncel olup olmadığını araştıracağını ifade etmiştir.

Öğrencilerin günlüklerinde eleştirel okuyan ya da dinleyen bireyin önemsediklerine yönelik ifade ettikleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ö.2 günlüğünde iyi bir dinleyicinin nasıl eleştirel dinleyeceğine yönelik “İyi bir dinleyici bence konuşmacının sözünü kesmeden ve dikkatle dinler. Ayrıca akıllı başka bir yerde olmamalı, dikkatini konuşmacıya vermeli. Konuşmacı beni ikna ediyor mu, hiç sayısal veri vermiş mi yoksa tamamen duygulara mı dayanmış, bilgi güncel mi gibi şeylere bakarak metni anlamaya çalışırım ve ikna olup olmadığımı karar veririm.” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci ifadesinde; konuşmacıyı dikkatle dinleyeceğini, konuşmacının verdiği kanıtların güncelliğini ve doğruluğunu kontrol edip bir karara varacağını belirtmiştir. Öğrencinin eleştirel düşünme sürecinde konuşmacı tarafından kendisine sunulan argümanları nesnel ölçütlerle kıyaslayarak bir karara varacağı söylenebilir.

Ö.7 “İyi bir dinleyici ilk olarak konuşan kişiyi dikkatle dinler sonra bu adamın iddiası var mı, iddiası varsa buna neden vermiş mi, kanıt ve dayanak söylemiş mi diye söylemesi lazım. Ben olsam adamın iddiası, nedeni, buna kanıtını söylemiş mi, sonra kendi bakış açımı sunarım. Mesela hayvanlarla ilgili bir yazı varsa hem hayvanları hem de insanları düşünürüm...” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci ifadesinde konuşmacının iddiasına, iddiasına yönelik sunduğu nedene ve kanıtı dikkat edeceğini belirtmiştir. Öğrenci, konuşmacının iddiasını belirlemenin yanı sıra kendi bakış açısını da geliştireceğini ifade etmiştir. Öğrenci; eleştirel dinleme sürecinde pasif bir dinleyici olmayacağını, kendi fikirlerini de üretmek surece aktif katılacağını belirtmiştir.

Ö.10 “Konuşmacının duygularıma mı düşüncelerime mi hitap ettiğini düşünür. Kanıtları, iddiası var mı diye düşünürüm. Ben tarih, kim, yüzde gibi daha birçok şeye bakarım.” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci, konuşmacının iddiasını belirleyeceğini, iddiasına sunduğu kanıtları inceleyeceğini ve konuşmacının duygularına mı yoksa düşüncelerine mi hitap ettiğini göz önüne alacağını belirtmiştir. Öğrenci; ayrıca konuşmacının verdiği bilgilerde tarih bilgisine, verilen bilginin kim tarafından ifade edildiğine ve bilgi ile ilgili sayısal verilere yer verilip verilmediğine dikkat edeceğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin açık uçlu sorular formunda ve öğrenci günlüklerinde eleştirel okuyucu ya da dinleyicinin önemsediklerine yönelik ifadeleri incelendiğinde eleştirel düşünme tanımına koşut ifadeler kullandıkları görülmektedir.

“Ortaokul öğrencileri eleştirel düşünmenin kendilerine katkısı hakkında ne düşünülmektedir?” Alt Problemine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Öğrencilere açık uçlu soru formunda “İşlediğimiz dersler (Palm yağı, şeker tüketimi, Kyoto Protokolü, deneylerde fare kullanımı) eleştirel düşünme becerinize nasıl bir katkı sağlamıştır?” sorusu sorulmuştur. Açık uçlu sorular formundan elde edilen veriler içerik analizi tekniğine göre değerlendirilmiş olup Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin İşlenen Derslerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısına Dair Oluşturdukları Kodlar

Kod	Frekans
Eleştirel Bakış Açısı Edinme	13
Fikir Üretebilme	3
Sunulan Argümanları Belirleme	2
Toplam	18

Tablo 3 incelendiğinde öğrenciler; işlenen derslerin eleştirel bakış açısı edinmelerine, fikir üretebilmelerine ve sunulan argümanları belirleyebilmelerine katkısının olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerin açık uçlu sorular formunda işlenen derslerin eleştirel düşünme becerilerine katkısına yönelik ifade ettikleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ö.7 işlenen derslerin eleştirel düşünme becerisine katkısına yönelik görüşünü “Ben bir metni okurken hemen inanırdım. Ama eleştirel düşünmezdim. Düşünme dersi gördüğümde beri eleştirel düşünüyorum ve kendi fikirlerimi katıyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci, ifadesinde eleştirel bir bakış açısı kazandığını ve kendi fikirlerini üretebildiğini ifade etmiştir.

Ö.9 “Önceden hiç eleştiremeyen her şeye hemen atlayan bir çocuktum ama şimdi internette telefon istediklerinde bunlar dolandırıcı olabilirler diyorum. Ve her şeyi eleştirerek her şeye atlamamayı öğrendim.” ve Ö.13 “Önceden eleştirel düşünmenin kötü olduğunu sanıyordum fakat bu dersi görünce yanıldığımı anladım artık olaylara farklı yönlerden bakabiliyorum. Mesela bakkaldan top aldımız. Adam fiyatını söyledi fiyatını beğendik ama topun kalitesine ve biçimine de dikkat etmeliyiz.” ifadeleriyle eleştirel bir bakış açısı kazandıklarını gündelik hayatla ilişkilendirerek belirtmişlerdir.

Ö.18 “Eskiden ben sadece düşünüyordum ama artık eleştirel düşünmeyi öğrendiğim için eleştirel düşünüyorum. Bizim şimdiye kadar işlediğimiz dersler sayesinde eleştirel düşünmemi güçlendiriyorum. Bunun için de çok mutluyum.” ifadesiyle öğrenci, eleştirel bir bakış açısı kazandığını belirtmiştir.

Ö.1 “Karşı kişinin iddiasını ve bakış açısını daha erken bulabiliyorum.” ifadesiyle sunulan argümanları daha kolay bulabileceğini belirtmiştir.

Öğrencilerin günlüklerinde işlenen derslerin eleştirel düşünme becerisine katkısına yönelik ifade ettikleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ö.13 günlüğünde işlenen dersin eleştirel düşünme becerisine katkısına yönelik “Önceden bir olayı ya da başka bir şeyi düşünürken olaya doğrudan evet ya da hayır diyordum. Şimdi bu dersi görünce olaylara çok yönlü bakmayı öğrendim.” ifadesini kullanmıştır. Ayrıca öğrenci başka bir derste tuttuğu günlüğünde eleştirel düşünme becerisi hakkında düşüncesini “Bence iyi bir düşünce yöntemi. Çünkü bu düşüncelerde doğru, yanlış yok. Herkes kendine özgü düşünüyor ve ortaya bambaşka fikirler geliyor.”

şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci, ifadesinde eleştirel bakış açısı edindiğini ve fikir üretebildiğini vurgulamıştır.

Ö.10 “Önceden her şeyin bir cevabı olduğunu düşünüyordum. Ama sonra bir konu üzerinden birçok cevap oluşturabiliyoruz yanlış doğru yok. Artık hayata eleştirel bakabiliyorum.” ifadesiyle Ö.18 “Düşünme dersi sayesinde artık daha mantıklı düşünüyorum. Gün geçtikçe daha iyi düşünüyorum. Düşünme dersi sayesinde eleştirel düşünebiliyorum. Eskiden düşünmeden bir şeyler söylüyordum şimdi ise daha da düşünerek söylüyorum.” ifadesiyle Ö.24 “Düşünme dersimiz önceden olmadığı için bir soru sorduğunda önceden tek bir yoldan düşünüp o soruyu hiç tartışmıyorduk artık biri bir soru sorduğunda hep birçok yoldan bulup sonuca ulaşabiliriz. Önceden hiç de başka yollar olduğunu bilmiyorduk ama artık biliyoruz.” ifadesiyle Ö.9 “Ufkumu genişletti çünkü bir şeye tek bir yerden bakmamam gerektiğini öğrendim. Eleştirili bir şekilde düşünmeyi ve her şeye aynı gözden bakmamam gerektiğini öğrendim.” ifadesiyle Ö.14 “Ön yargılı olmayıp eleştirerek düşünmemi ve daha emin olmamı sağladı.” ifadesiyle eleştirel bir bakış açısı kazandıklarını belirtmişlerdir.

Ö.25 “Bu ders bana göre beynimizi dinlendiriyor. Bu derse girdiğimde yorulmuş olan beynim dinleniyor. Bu ders çok eğlenceli. Bu dersi çok seviyorum. Bu dersin doğru cevabı olmadığı için bir sürü cevap verebiliyorum. Düşüncelerim geliyor. Fikirlerim çoğalıyor. Eskisinden daha hızlı düşünebiliyorum.” ifadesiyle Ö.13 “...Eleştirel düşünmede özgür düşünürüz. Eleştirel düşünme kendimize özel, istediğimiz olumlu-olumsuz düşünceyi yazıyoruz. Kimse doğru ya da yanlış diyemiyor...” ifadesiyle fikir üretebildiğini belirtmiştir.

Ö.2 “Eskisine göre daha iyi yorumluyorum. Çünkü eskiden okur geçirdim. Şimdi iyi yorumluyorum.” ifadesiyle daha iyi yorumlama yapabildiğini belirtmiştir.

Öğrencilere açık uçlu soru formunda “Eleştirel düşünmenin gündelik hayatınıza nasıl bir katkı sağlayacağını düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Açık uçlu sorular formundan elde edilen veriler içerik analizi tekniğine göre analiz edilmiş olup Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Eleştirel Düşünmenin Gündelik Hayatlarına Olan Katkısına Yönelik Oluşturdukları Kodlar

Kod	Frekans
Dış Tehlikelerle Karşı Kendisini Koruyabilme	13
Doğru Karar Vermesine Olanak Tanıma	7
Toplam	20

Tablo 4 incelendiğinde öğrenciler; gündelik hayatta eleştirel düşünmenin kendilerini dış tehlikelere karşı koruyabilmelerine olanak tanıyacağını ve alacakları kararlarında doğru karar vermelerine katkıda bulunacağını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin açık uçlu sorular formunda eleştirel düşünmenin gündelik hayatlarında kendilerine katkısına yönelik ifadeleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ö.7 “Çok katkı sağlayacak herkese hemen inanmayacağım. Mesela arkadaşım bana bir şey söylüyor ben ona hemen inanmam araştırdıktan sonra doğru yolu bulmaya çalışırım.” ifadesiyle arkadaşından gelen bilgilere dahi eleştirel yaklaşacağını belirtmiştir. Ayrıca çevresinden gelebilecek tehditlere karşı eleştirel düşünme becerisi ile kendisini koruyabileceğini belirtmiştir.

Ö.5 “Mesela bir kişi sizi telefonda size bir oyun hakkında tebrik eder eğer kredi kartınıza veya hesabınızın şifresini ve kullanıcı adını isterse hemen vermeyin önce onu araştırmamız lazım ki kimse bize bir oyun kazandığımız için bize ödül vermez.”

ifadesiyle Ö.24 “Hayatımızda tek bir düşünme dersinde değil gündelik hayatımızda da olabilir mesela bizim bahçemiz olsa meyveler toplanmaya gelse ve meyvelere tüccar çıksa hemen tüccara satmadan önce o adamı araştırıp o adam güvenilir mi yoksa değil mi diye araştırırım.” ifadesiyle Ö.13 “Mesela internette bir ev eşyası ya da bir ürünü satın alacam. Alacağım sitenin güvenli olup olmadığını bulur ve sitedeki ürünlerin ne kadar satıldığına bakarım.” ifadesiyle eleştirel düşünmenin gündelik hayattaki dış tehlikelere karşı kendilerini koruyabilmelerine imkân tanıdığını ve yanlış kararlar vermelerine engel olduğunu ifade etmişlerdir.

Ö.14 “Artık önüme gelen her şeye inanmaktansa düşünüp eleştirip doğru kararı seçtiğime inanıyorum. Ve bu sayede gündelik hayatıma güzel katkı sağladığımı düşünüyorum.” ifadesiyle Ö.10 “Malzeme reklamını okurken veya dinlerken o ürünün zararlarına faydalarına dikkat ediyorum. Farklı bakış açılarını arıyorum.” ifadesiyle Ö.12 “Bir eşya alırken en faydalısını en yararını hangisi daha dayanıklı diye bir araştırma yaparım yaptığım araştırmaya göre hangisi daha iyiyse onu alırım.” ifadesiyle Ö.21 “Eleştirel düşünme bana ilerde çok lazım olacak örneğin ayakkabı aldığımızda bunları düşünüyoruz. Ayakkabı bana oluyor mu? Marka kaliteli mi ayağımız rahat mı yumuşak mı güzel mi ya da bana göre mi?” ifadesiyle eleştirel düşünmenin gündelik hayatta karar alma süreçlerinde doğru kararlar almalarına olanak tanıyacağını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin günlüklerinde eleştirel düşünmenin gündelik hayatlarında kendilerine katkısına yönelik ifadeleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ö.2 düşünme becerileri dersini almadan öncesi ile sonrasında insanlardan, reklamlardan, afişlerden gelen bilgilere yaklaşımını kıyasladığı günlüğünde “Bu dersi işlemeden önce ben bir bilginin değişmeyeceğini sanıyordum ama dersi işledikten sonra her bilginin gelişebileceği ve değişebileceğini anladım. Ben atomun şu anki halinin kalacağını sanırdım ama daha iyi gelişmiş bir mikroskopla içini görüp modeli değiştirebilirler.” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci, ifadesinde bilginin sabit kalmayacağını gelişebileceğini ya da değişebileceğini belirtmiştir. Aynı soruya Ö.17 “Dersi aldıktan önce sadece bir bilgi kaynağından inanıyordum ama bu dersi aldım. Sadece bir bilgi kaynağından değil araştırarak birçok kaynaktan bakarak tatmin oluyorum. Bu ders eleştirel düşüncemi geliştirdi. Bu ders hayatımda değişiklikler yarattı. Arkadaşım silgi almıştı. Silgi güzel dedi. Ben de aldım hiç bakmadan güzel mi, kaliteli mi diye ama aldıktan sonra güzel değildi.” ifadesiyle günlüğünde yer vermiştir. Öğrenci ifadesinde tek bir bilgi kaynağından bilgi edinmek yerine birçok kaynaktan bilgi edindiğini ifade etmiştir. Ö.2 ve Ö.17’nin ifadeleri incelendiğinde eleştirel düşünme becerisiyle birlikte öğrencilerin bilgi kavramına yaklaşımlarının değiştiği söylenebilir. Eleştirel düşünme becerisiyle birlikte bilgi; onlar için değişebilen, gelişebilen ve birçok kaynaktan ulaşılabilecek bir kavram haline gelmiştir.

Aynı soruya günlüğünde Ö.6 “Televizyondaki reklamlara hemen inanırdım. Ama artık onların iddiasının kanıtlarının doğru olup olmadığını eleştirel düşünce ile kıyaslarım.” ifadesiyle Ö.7 “Eleştirel düşünmeyi bilmeden önce reklamlarda, internette yazan bazı şeylere inanıyordum ama artık eleştirel düşünüp hemen inanmamaya karar verdim.” ifadesiyle Ö.14 “İnternette bir şey alacağım zaman önüme çıkan pop up reklamlara kanıp tuzağa düşmeyeceğim.” ifadesiyle Ö.10 “Bu dersi aldıktan sonra her şeye aynı bakmıyorum. Mesela reklamlarda hep iyi şeylerini anlatıyor. Fakat bu ürünün faydaları yanında zararları olmadığı için pek inanmıyorum. Belki onların içine katılan madde beni alerji yapacak...” ifadesiyle televizyon, İnternet gibi kaynaklardan gelebilecek dış tehlikelere karşı eleştirel düşünme becerisiyle kendilerini koruyabileceklerini belirtmişlerdir.

Ö.11 aynı soruya günlüğünde “Bu dersi almadan önce hemen her şeyi alıyordum şimdi düşünüp alıyorum. Örneğin babam tarlaya zehir alırken tek bir mühendise soruyordu. Ben babama dedim ki baba, başka mühendise sor aklına yatarsa onu al.” ifadesiyle Ö.18 “...Eleştirel düşünmeyi önceden bilmediğim için ben tablet almaya gittim. Ben adama hiçbir şey sormadan hemen parayı verip tableti aldım. Şimdi tablet almaya gitsem şarj iyi gider mi, hafızası hemen dolar mı, iyi oyun oynanır mı diye sorarım ve satıcının bana söylediklerini de eleştirel dinlerim ve eleştirel sorgularım.” ifadesiyle Ö.13 “Ben bu dersi almadan önce İnternet’te veya gazetede mesela flash bellek, fotoğraf makinelerine bakıyordum. Fiyatı düşük olanları buluyordum içime sinerse alıyordum. Sonra bu dersi görünce şuna şuna dikkat etmeliyim diye kendi kendime konuşuyorum. İnternet’teki veya gazetelerdeki fotoğraf makineleri, flash bellekleri ve laptolarda şunlara dikkat ediyorum: ürün markasına, fiyatına, kalitesine, gerekli sistem ihtiyaçlarına ve çözünürlüğüne dikkat ediyorum.” yer vermiştir. Öğrenciler gündelik hayatıyla ilişkilendirerek eleştirel düşünmenin karar alma süreçlerinde doğru kararlar almalarına olanak tanıyacağını belirtmişlerdir.

Öğrencilere açık uçlu soru formunda “Eleştirel düşünmenin diğer derslerindeki başarınızı nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Açık uçlu sorular formundan elde edilen veriler içerik analizi tekniğine göre analiz edilmiş olup Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Eleştirel Düşünmenin Diğer Derslerdeki Başarılarına Katkısına Yönelik Oluşturdukları Kodlar

Kod	Frekans
Kavrayışı Artırması	11
Sorgulama Becerisinin Gelişmesi	3
Toplam	14

Tablo 5 incelendiğinde öğrenciler, eleştirel düşünmenin diğer derslerdeki başarılarına katkısına dair kavrayışlarının arttığını ve sorgulama becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin açık uçlu sorular formunda eleştirel düşünmenin diğer derslerdeki başarılarına katkısına yönelik ifade ettikleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ö.1 “Bazı paragrafları ve metinleri iyi bir şekilde sorularda anlıyorum.” ifadesiyle Ö.11 “Türkçe dersinde çok işime yarayacak özellikle paragraf ve kitap okumakta daha etkin düşünüp soruları yapmamda” ifadesiyle özellikle metin okumalarında kavrayışlarını arttıracığını ifade etmişlerdir.

Ö.3 “Olumlu etkileyeceğini düşünüyorum. Çünkü şimdikten sonra kitapta yazan bilgilere veya İnternet’ten araştırdığım bilgilere inanıp inanmayacağıma kendim bilebiliyorum.” ifadesiyle Ö.12 “Bir kitap okurken daha verimli nasıl okurum bir soru çözerken soruyu yaptım ama çok uzun sürdü daha kolay nasıl çözebilirim diye yeni yollar bulurum.” ifadesiyle sorgulama becerisinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin eleştirel düşünmenin diğer derslerdeki başarılarına yönelik görüşlerini destekler nitelikte fen ve teknoloji öğretmeni “...7/B sınıfında öğrencilerde eskiden bilgiyi sorgulamadan ezberci bir şekilde bilgiyi korumaya çalışırken 2018-2019 eğitim öğretim döneminin sonlarına geldiğimiz bu zamanda öğrencilerde bariz şekilde şu özelliklerinde değişiklik gördük. 1) bilgiyi araştıran ve sorgulayan 2) bilginin nereden geldiğini ve nasıl bulunduğunu merak eden öğrenci profili oluştu ki bu da öğrenmeyi öğrenmek için büyük bir adım.” ifadesini kullanmıştır. Benzer olarak matematik öğretmeni, “...Öğrencimin biri, ben çemberin çevresi konusunu anlatırken $2\pi r$ formülündeki 2’nin nereden geldiğini sordu. Sorgulama yapmadıkları için bu zamana

kadar bana farklı gelmişti. KÜÇÜK bir değişiklik olarak bunu söyleyebilirim.” ifadesiyle öğrencilerin sorgulama becerilerinin geliştiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin öğrencilerdeki değişime dair görüşleri incelendiğinde öğrencilerin öz-değerlendirmeleri ile öğretmenlerinin değerlendirmeleri arasında koşut ifadelerin yer aldığı görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Düşünme eğitimi, bireylerin düşünme becerilerini geliştirmekle beraber yaşam içerisinde var oluşunun anlamını ve nedenini fark etmesine ve kendi geleceğini belirleyebilmesine imkân tanımaktadır. Bireyler, hızla değişen bu dünyada yalnız kendi kültür çevreleri ile değil, medya ve sanal evrenle, küreselleşen dünya ile çevrelenmiş bulunmaktadır (MEB, 2011). Ülkemize ait 2019 yılı Türkiye İnternet kullanım raporu incelendiğinde ülke nüfusunun %72’sinin İnternet kullanıcısı olduğu, bir önceki yıla göre İnternet kullanıcı sayısında % 9’luk bir artışın olduğu belirlenmiştir (Hootsuite, 2019). Sanal dünyaya İnternet aracılığı ile kapıların açıldığı düşünüldüğünde öğrencilerin özellikle sanal dünyadan gelebilecek tehditlere karşı eleştirel düşünme becerisiyle kendilerini koruyabilmeleri önemli görülmektedir.

Çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan içerisinde savlar, savlara yönelik nedenler, güçlü ve zayıf kanıtlar ve yüklü (yanlı) kelimelerin yer aldığı kurmaca metinler kullanılmıştır. İşlenen dersler boyunca araştırmacı rehberliğinde öğrencilerin metin ya da konuşma içerisindeki savları, savlara yönelik nedenleri, kanıtları bulmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin yüklü (yanlı) kelimeleri belirlemelerine ve verilen kanıtların güvenilirliğini, doğruluğunu ve güncelliğini tartışmalarına rehberlik edilmiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünme tanımına yönelik oluşturdukları tema ve kodlar incelendiğinde, oluşturulan tema ve kodların araştırma süresince işlenen ders tasarımlarının öğrencilerdeki yansıması olduğu söylenebilir. Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi gelişim süreçlerini anlamayı ve öğrencilerin gözünden eleştirel düşünmenin boyutlarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma sonucunda öğrenciler, eleştirel düşünme becerisini; metinde yer alan ya da konuşmacı tarafından sunulan argümanı belirleme, karşı sav geliştirme, sunulan kanıtların güncelliğini ve nesnellliğini inceleme, yorumlama ve karara varma becerisi olarak temalandırılmışlardır. Öğrenciler, eleştirel okuma ve eleştirel dinleme dersleri boyunca yürütülen işlem adımlarını eleştirel düşünme tanımı olarak ifade etmişlerdir. Öğrencilerin eleştirel düşünme tanımına benzer olarak alanyazında Ennis (2011) bir soruna odaklanma, argümanları analiz etme, kaynağın güvenilirliğini sorgulama, kanıtları inceleme, karara varma ve değerlendirme becerilerini eleştirel düşünme yeterlikleri arasında ifade etmiştir.

Araştırma bulgularında öğrenciler; eleştirel düşünen bireylerin metinde ya da konuşmada geçen savı belirlemeye, kanıt olarak verilenleri incelemeye, sunulan iddianın nedenlerini belirlemeye, bilginin doğruluğunu ve güncelliğini incelemeye, farklı bakış açılarının varlığını belirlemeye ve yanlı kelimeleri incelemeye önem vereceklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin eleştirel düşünen bireyin dinleme ya da okuma sürecinde önemsediklerine yönelik görüşleri incelendiğinde eleştirel düşünmeyi tanımlamaya yönelik oluşturmuş oldukları tema ve kodlarla koşut olduğu görülmektedir. Öğrenciler ayrıca eleştirel dinleme ya da okuma sürecinde dikkatli olmanın önemini vurgulamıştır. Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma ya da dinleme sürecinde önemsediklerine yönelik oluşturmuş oldukları kodlara benzer olarak Ennis (2011) eleştirel düşünen bireyin açık fikirli ve alternatiflere önem verdiğini, konu hakkında bilgilenmek istediğini, kaynakların güvenilirliğini iyi değerlendirdiğini; sonuçları, nedenleri, varsayımları iyi tanımladığını ve dikkatli bir şekilde sonuç çıkardığını ifade etmiştir. Akınoğlu (2003) eleştirel düşünen bireylerin akılcı bulmadıkları görüşleri pasif bir şekilde doğrudan kabul etmediklerini; aksine görüşleri kendi kendilerine çözümlenmeye çalıştıklarını, kendilerinin yönlendirilmesine izin vermediklerini ve kendi kararlarını alma sürecinde aktif olduklarını belirtmiştir. Aşılıoğlu (2008) eleştirel olmayan bireylerin, okuduğu metinleri

genellikle tartışmasız doğru olarak kabul ettiğini; eleştirel okuyucunun ise metinde ne anlatıldığına, bunların hangi gerekçelerle desteklendiğine dikkat ettiğini ifade etmiştir. Aslında eleştirel okuyucu ya da dinleyici daha fazla zaman, emek ve dikkat harcayarak okuduklarını çözümlenmekte ve değerlendirmektedir. Karasakaloğlu ve Bulut (2012) iyi bir okuyucunun okuduklarından anlam çıkarıp bunları değerlendirebilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanında metinde yazarın ne kastettiğinin farkına varabilmesi ve okuma eyleminin ötesine geçip metni yargılayabilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Kısacası eleştirel okuyan birey, metni yüzeysel ve mekanik okumanın aksine, metni derinlemesine ve daha karmaşık bir şekilde aktif olarak ele almaktadır (Ateş, 2013).

Ortaokul öğrencileri işlenen derslerin eleştirel düşünme becerilerine katkısına yönelik olarak eleştirel bakış açısı edindiklerini, fikir üretebildiklerini ve metinde ya da konuşmada sunulan argümanları belirleyebildiklerini ifade etmişlerdir. Ortaokul öğrencilerinin oluşturduğu kodlara benzer olarak alanyazında Ateş (2013) eleştirel bir okurun, yazarın bakış açısını belirlediğini ifade etmiştir. Aşılıoğlu (2008) eleştirel okuma becerisi kazanmış bireylerin kendilerine sunulan metni okurken sadece yazarın verdikleriyle yetinmeyeceğini kendine göre bir anlam oluşturacağını belirtmiştir. Karadüz (2010) eleştirel okuyucunun, metinle iletişime geçerek sorgulamalar ve çıkarımlarda bulunduğunu belirtmiştir. Eleştirel okuyucunun okuma sürecinde yazarın gönderdiği ve kendi dünyasında biçimlendirdiği her türlü bilgiyi, kendi kavram dünyasıyla ve deneyimleriyle karşılaştırarak değerlendirmelerde bulunduğunu ifade etmiştir.

Ortaokul öğrencileri eleştirel düşünmenin gündelik hayatlarına olan katkısına yönelik olarak karşılaşılabilecekleri dış tehlikelere karşı kendilerini koruyabileceklerini ve alacakları kararlarda doğru seçim yapmalarına olanak tanıyacağını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, açık uçlu sorular formunda ve günlüklerinde özellikle telefon ya da medya yolu ile gelen bilgilere eleştirel yaklaşacaklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında Epstein ve Kernberger (2006) eleştirel düşünmeyi çok fazla bilginin veya bizi etkilemek isteyen birçok kişinin bulunduğu bir dünyaya karşı girişilen bir savunma olarak nitelendirmiştir (aktaran Eğmir, 2016). Case (2005) kime ya da neye inanılacağına ve nasıl davranılacağına dair karar verme becerisi olarak belirtmiştir.

Kurt ve Kürüm (2010) medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerisini ele aldığı çalışmalarında eleştirel bir medya okuryazarının medyayı kendi amaçları doğrultusunda akıllı, etkili ve sorgulayarak kullanacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca eleştirel medya okuryazarının bilgiye ulaşmada alternatif bilgi kaynaklarını tarayacağını, taradığı kaynaklardan gelen bilgilerin doğruluğunu değerlendireceğini belirtmişlerdir. Bunun yanında eleştirel düşünen bireyin medya kaynaklarında yer alan bilgilerin yanlış olabileceğini ya da çarpıtma maksadıyla yazılmış olabileceğini göz önüne alarak şüpheli bir biçimde edindiği bilgileri değerlendireceğini vurgulamışlardır.

Ortaokul öğrencileri eleştirel düşünmenin diğer derslerdeki başarılarına katkısına yönelik olarak kavrayışlarını arttırdığını ve sorgulama becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Araştırmada öğretmenler, düşünme becerileri dersiyse beraber öğrencilerin sorgulama ve araştırma becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Alanyazında benzer olarak Karbalaei (2012) eleştirel düşünmenin sorgulama becerisini içerdiğini ifade etmiştir. Beyler (1995) eleştirel düşünmenin çevremizdeki dünya hakkında şüpheli, ancak açık fikirli ve adil fikirli olmayı gerektirdiğini belirtmiştir. Eleştirel düşünürün karşılaştığı herhangi bir durumun gerçekliğine doğal olarak sorgulayıcı yaklaştığını belirtmiştir. Beydoğan (2003) eleştirel düşünmeyi bir görüşün doğruluğu ya da geçerliği sorgulanmadan kabul etmeme olarak ifade etmiştir.

Araştırma sonucunda düşünme becerileri dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki olumlu etkisi anlaşılmıştır. Seçmeli ders olan düşünme becerileri dersinin zorunlu ders olarak okutulması yerinde olacaktır. Ayrıca içerisinde kurmaca metinlerin yer aldığı düşünme eğitimi ders kitabının oluşturulması düşünme becerilerinin daha nitelikli bir şekilde geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi gelişim süreçlerini derinlemesine inceleyen bu çalışmanın güçlü yanı, araştırmacının araştırma öncesinde çalışma grubunun

derslerine giriyor olmasıdır. Araştırmacının çalışma ortamına, sürecine ve her türlü olasılığa aşına olduğundan daha ayrıntılı ve daha iyi veriler elde etmesi olanaklıdır. Bununla birlikte çalışmanın sınırlılığı, araştırmacının çalışma grubunun dersine girmesi sebebiyle çalışmanın sonucuna yönelik beklentisinin olabileceğidir. Bir diğer sınırlılık ise çalışma grubu öğrencilerin ve öğretmenlerin araştırmacıyı, araştırmacı olarak görmekten ziyade öğretmenleri ve meslektaşları olarak görmeleri sebebiyle doğru şekilde cevap vermeyecekleri şeklinde olabilir.

Kaynakça

- Akar, H. (2017). Durum çalışması. A. Saban ve A. Ersoy (Editör), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (139-177) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akinoğlu, O. (2003). Bir eğitim değeri olarak eleştirel düşünme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 7-26.
- Aşlıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 10, 1-10.
- Ateş, S. (2013). Eleştirel okuma ve bir beceri olarak öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 40-49.
- Ay, Ş., ve Akgöl, H. (2008). Eleştirel düşünme gücü ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(2), 65-75.
- Aybek, B. (2007). Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 43-60.
- Bağçeci, B. (2017). Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme. B. Oral ve T. Yazar (Editör) *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (404-431) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Başoğlu, N., ve Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitimine uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 983-998.
- Belet, Ş. D. (2011). Eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesinde hikâye anlatma yönteminin kullanımı. *Bilig*, 59, 67-96.
- Beşoluk, Ş., ve Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 679-693.
- Beydoğan, H. Ö. (2003). Öğretim sürecinde düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kurşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 159-167.
- Beyer, B. K. (1995). *Critical Thinking*. Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Bowell, T. & Kemp, G. (2018). *Eleştirel düşünme kılavuzu*. B. Tanrıseven (Çev.), Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.
- Bökeoğlu, O. Ç., ve Yılmaz, K. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ile araştırma kaygıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41, 47-67.
- Case, R. (2005). Moving critical thinking to the main stage. *Education Canada*, 45(2), 45-49.
- Christensen L. B., Johnson R. B., & Turner, L. A. (2015) *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* (12. bs. çev.). A. Aypay (Çev. Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cottrell, S. (2017). *Critical thinking skills: Effective analysis, argument and reflection*. Macmillan International Higher Education.
- Crawford, A., Saul, W., Mathews, S. R. & Makinster, J. (2009). *Düşünen sınıf için öğretim ve öğrenme yöntemleri*. P. Atasoy, E. U. Oğuz ve S. Gülgöz (Çev.), İstanbul: Biltur Basın Yayın ve Hizmet A. Ş.
- Creswell, J. W. (2017a). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri*. H. Özcan (Çev.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2017b). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. H. Ekşi (Çev.), İstanbul: EDAM Yayın.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çalışkan, H. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının eleştirel düşünme becerisine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 57-70.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 93-108.
- Doğanay, A. (2015). Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi. A. Doğanay (Editör), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (303-356) içinde. Ankara: Pegem Akademi.

- Eğitim Reformu Girişimi. (2019). 18 Şubat 2019 tarihinde <https://www.egitimreformugirisimi.org/yayin/dusunme-gucu-soran-ve-sorgulayan-genclik-icin-ogretmen-destek-projesi/> adresinden erişildi.
- Eğmir, E. (2016). *Eleştirel düşünme becerisi öğretim programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Elder, L., & Paul, R. (1994). Critical thinking: Why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education*, 18(1), 34.
- Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. In Sixth International Conference on Thinking, Cambridge, MA (pp. 1-8).
- Ennis, R. (2011). *Critical thinking: Reflection and perspective Part I*. Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines, 26(1), 4-18.
- Epstein, R. L. ve Kernberger, C. (2006). *Critical Thinking* (Third Edition). Canada: Thomson Wadsworth.
- Ersoy, E. ve Başer, N. (2011). İlköğretim ikinci kademedeki eleştirel düşünmenin yeri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 1-10.
- Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment And Instruction - Executive Summary - The Delphi Report*. Millbrae, CA: The California Academic Press.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (32), 127-146.
- Hootsuite (2019). 26 Temmuz 2019 tarihinde <https://datareportal.com/reports/digital-2019-turkey> adresinden erişildi.
- Kallet, M. (2014). *Think Smarter: Critical thinking to improve problem-solving and decision-making skills*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566-1593.
- Karasakaloğlu, N., ve Bulut, B. (2012). Kurmaca metinlerin eleştirel okuma becerisini geliştirme aracı olarak kullanılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 95-109.
- Karbalaei, A. (2012). Critical thinking and academic achievement. *İkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 17(2), 121-128.
- Kazu, İ. Y., ve Şentürk, M. (2010). Teacher opinions concerning development of critical thinking skills by the primary curriculum. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 244-266.
- Kefeli, İ. ve Kara, U. (2008). Çocukta felsefi ve eleştirel düşünmenin gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 339-357.
- Kibirge, H. M., & DePalo, L. (2017). The Internet as a source of academic research information: Findings of two pilot studies. *Information Technology and Libraries*, 19(1), 11-16.
- Kurbanoğlu, S. (2002). Bilgi kaynaklarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19(1), 11-25.
- Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel düşünme öğretimi etkinlikleri*. Konya: Eğitim Kitapevi.
- Kurt, A. A., ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 20-34.
- Miles, B. M., & Huberman M. A. (2016). *Nitel veri analizi*. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (Çev.), Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2011). İlköğretim Düşünme Eğitimi Öğretmen Kılavuz Kitabı 6-8. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2016). Düşünme Eğitimi Dersi (7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara.
- Willingham, D.T. (2007). Critical thinking, why is it so hard to teach? *American Educator, American Federation of Teachers*, Summer, 8-19.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* (3. bs. çev.). İ. Günbayı (Çev.), Ankara: Nobel Yayınevi.

Extended Abstract

Introduction

With the influence of technology in the so-called information age today, the information has increased, the spread of information has soared, access to information has become easier, and the information sources have become diversified. As one of the information sources, the internet has played an important role in providing access to information since it was invented in the last quarter of the 20th century. Everyone can share information freely over the internet. Not only this allows sharing a lot of useful information but it can also bring along the spread of false or misleading information. Therefore, the evaluation of information accessed through the internet gains significance and this responsibility falls to the individual himself.

The individual decides what to do and what to believe based on the information s/he has obtained. The decision s/he makes depends on the nature of information obtained and the reasoning procedure used to make a sense of that information. From this perspective, the critical thinking skill that an individual uses in the decision-making process is an important higher-order thinking skill that covers the process of questioning the accuracy of the information obtained and making sense out of them.

Method

This study was designed based on the case study model of qualitative research. The study group comprises grade seven students studying in a secondary school in the Tarsus district of Mersin province. The study group was determined based on convenience sampling, which is one of the purposive sampling methods.

Informative and fictitious texts prepared by the researcher, containing discussion elements on current issues, were used in the study. The courses were designed based on developing critical reading or listening. Under the guidance of the researcher, the students found the arguments as well as the reasons and the evidence provided for the arguments in the text or discourse. They identified loaded (biased) words and discussed the reliability, accuracy, and currency of the given evidence. Lastly, the students were guided to determine if the author or the speaker has different views and to develop a unique perspective regardless of the text or the speaker.

The data were collected through student diaries, open-ended questions form, and teacher opinion form in the study. The data obtained from the open-ended questions form were analyzed using descriptive and content analyses. Besides, the data obtained from the student diaries and the teacher opinion forms were presented by direct quotation. The study was ended, when the researcher thought he has reached the saturation point in terms of the data collection.

Purpose

The purpose of the study was to understand the development process of the critical thinking skills of secondary school students and to reveal the dimensions of critical thinking from their perspectives. The main problem of the study was “What kinds of experiences do the secondary school students experience while acquiring critical thinking skills? However, the sub-problems were “How do the secondary school students describe critical thinking skills? What does a critical thinking individual pay attention to according to the secondary school students? What do the secondary school students think about the contribution of critical thinking to them?”

Results and Discussion

The secondary school students defined critical thinking skills as identifying arguments, developing counter-arguments, thinking skills, and objectivity. The students stated that they

would emphasize identifying the claims, i.e. the arguments, presented during the critical reading or listening of a critical thinking individual, evaluating what is provided as the evidence, identifying the reasons given for the claim, investigating the accuracy and currency of the information provided, identifying the presence of different standpoints and investigating the loaded (biased) words. The students also emphasized being careful while reading and listening, as opposed to the definition of critical thinking. They asserted that the course contributed to their critical thinking skills having them acquire a critical point of view, generate ideas, and identify the arguments presented. Moreover, they added that critical thinking contributes to their daily life enabling them to protect themselves from the external threats and to make the right decisions. Lastly, the students stated that critical thinking contributes to their success in other courses, improves their understanding and develops their questioning skills.

The study revealed that the positive effect of critical thinking skills course on the critical thinking skills of the students. Hence, the thinking skills course, which is optional, was recommended to be taught as a compulsory subject within the scope of this study. Additionally, designing thinking education textbooks comprising of fictitious texts would make a valuable contribution to the development of thinking skills.

One of the strengths of the current study, which did an in-depth investigation of the development process of critical thinking skills of students, is that the researcher has been teaching the study group even before the study took place. Given the researcher is familiar with the environment, process, and the possibilities of the research, it makes it possible to collect detailed and healthier data. However, the fact that the researcher had classes with the study group before the study took place and thus his expectations from study outcome may already have been formed can be considered as the limitation of the study. Another limitation of the study may be that the students and the teachers might not have been honest in their responses because they see the researcher as their teachers and colleagues respectively rather than a researcher.