



Analysis of Elementary School Teachers' Frequencies of Use of Methods and Techniques to Improve Critical Thinking Skill*

Melike ÖZYURT**, Gözde BEZİRGAN***

Received date: 13.08.2018

Accepted date: 26.02.2019

Abstract

The aim of the study is to analyze elementary school teachers' frequency of use of methods and techniques directed at improving the critical thinking skill. In the study mixed research method was used. The sample of the study is comprised of 618 elementary school teachers at 19 primary schools chosen through the randomized sampling method. As for the qualitative dimension of the study, 16 teachers selected using the maximized variation method. The quantitative data of the study were collected using "frequency of use of methods and techniques that improve critical thinking skill survey", while the qualitative ones were obtained through an interview form. Frequency analysis was employed in the analysis of the quantitative data in the study. On the other hand, the qualitative data were analyzed using the descriptive analysis technique.

At the end of the study, it was established that teachers use problem solving method and question-answer technique the most, case study method and six thinking hats technique the least. The reasons they frequently use these are; taking less time in crowded classes, proper for students' level, ensure easy and permanent learning, contemplation on topics and students' active participation. Another outcome of the study is parents' indifference as the most frequently encountered problem while teachers practice methods and techniques improving critical thinking.

Keywords: Primary school curriculum, critical thinking, method, technique.

* Produced from second author's mastery thesis.

** Gaziantep University, Gaziantep Education Faculty, Gaziantep, Turkey. melike.ozyurt@yahoo.com

*** MEB, Turkey. gozde.bastopcu@gmail.com

Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yöntem ve Teknikleri Kullanım Sıklıklarının İncelenmesi*

Melike ÖZYURT**, Gözde BEZİRGAN***

Geliş tarihi: 13.08.2018

Kabul tarihi: 26.02.2019

Öz

Bu araştırmayla öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmek için önerilen yöntem, teknik, etkinliklerin sınıf öğretmenleri tarafından kullanılma sıklıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 19 ilkokuldan 618 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada ayrıca 16 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Karma araştırma yönteminin uygulandığı araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünme Becerisini Geliştiren Yöntem, Teknik ve Etkinlikleri Kullanma Sıklığı Anketi ve görüşme formu kullanılmıştır. 18 maddeden oluşan anket üçlü likert tipindedir. Araştırmanın diğer veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ise beş açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Araştırmada nicel verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekans analizi uygulanmıştır. Nitel veriler ise betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler tarafından *en sık kullanılan* yöntemin “Problem Çözme” (% 63,9); tekniğin “Soru cevap” (% 88,7); *En seyrek kullanılan* yöntemin “Örnek olay incelemesi” (%13,8); tekniğin ise “Altı şapka düşünme” tekniği (%51,1) olduğu bulunmuştur. Araştırmada bu yöntem ve teknikleri uygularken öğretmenlerin en çok yaşadığı sorunun “Velilerin ilgisizliği” (% 86,9) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sıklıkla uyguladıkları yöntem ve teknikleri tercih nedenlerinin ise kalabalık sınıflarda daha az zaman alması, öğrenci seviyesine uygun olması, kolay öğrenmeyi sağlaması, kalıcı öğrenmeyi sağlaması, yaratıcılığı geliştirmesi, konular üzerinde düşünmeyi sağlaması ve öğrencilerin aktif olmasını sağlaması olduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: İlkokul öğretim programı, eleştirel düşünme, yöntem, teknik.

* İkinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, Gaziantep, Türkiye. melike.ozyurt@yahoo.com

*** MEB, Türkiye. gozde.bastopcu@gmail.com

1. Giriş

Küreselleşmeyle birlikte gelişen bilgi ve iletişim teknolojisinin de etkisiyle ihtiyaç duyulan insan kaynağının yetiştirilmesini sağlayacak şekilde eğitim sisteminin yapılandırılması artık daha büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü günümüz dünyasında bireylerden beklenen; bilgiyi ezberleyip depolamak yerine, beş duyu organıyla algılanan bilgileri ayıklamak, işlemek ve yeni bilgilerle eski bilgiler arasında bağlantılar kurarak üretilen bilgileri günlük yaşamda etkin olarak kullanabilmeleridir. Bu nedenle öğrencilerde dünyayı sorgulayan ve değerlendirmeler yapabilen bir zihinsel alışkanlık oluşturmak, onları yaşam karşısında tek başlarına değerlendirme yapabilecek kapasiteyle donatmak bir zorunluluk olmuştur (MEB, 2007). Bu gereksinimlerden hareketle eleştirel düşünme becerisinin öğretiminin ihtiyaç haline geldiği söylenebilir.

Alan yazında eleştirel düşünmenin birçok tanımına rastlamak mümkündür. Örneğin Nosich'e (2012) göre, eleştirel düşünme, kavramları sorgulayarak mantığını anlamaya çalışmak ve bu mantıktan sonuç çıkarmaktır. Chance (1986'den akt., Marrapodi, 2003) eleştirel düşünmeyi "gerçekleri analiz etme, düşünceleri üretip düzenleme, düşünceleri savunma, karşılaştırma yapma, çıkarımlar yapma, savları değerlendirme ve sorun çözme becerilerinin bir bütünü" olarak ifade etmiştir. Kuzu ve Şentürk (2010) ise eleştirel düşünmeyi hayatımızla ilgili kararlar alırken akla yatkın, güvenilir, kavramların olumlu yönlerini ön plana çıkaran düşünce şekli olarak tanımlamıştır. Eleştirel düşünmenin disiplinler arası bir tanımının yapılması için 1990 yılında Amerikan Psikoloji Derneğinin (APA) liderliğinde Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'dan 46 kuramcının katılımıyla yapılan çalışmada ise; eleştirel düşünme, insanların karar verme sürecinde çözüm odaklı olması, doğru değerlendirmeler yapabilmesi ve bunları dile getirmesi olarak tanımlanmıştır (Evancho, 2000). Bu üst düzey düşünme becerisi; yorumlama, analiz, değerlendirme, çıkarım, açıklama ve öz düzenleme olmak üzere altı bilişsel beceriyi kapsamaktadır (Facione, 1990). Eleştirel düşünme becerisi aynı zamanda bireyin karar verme ve problem çözme süreçlerini de olumlu yönde etkilemektedir (Chaffee,2000).

Çocukların eleştirel düşünme becerisini çevresinden ve ailesinden kazanması yerine, eğitimi ve deneyimli bir öğretmenden kazanması daha yararlıdır (Schafersman, 1991). Karadeniz'e (2006) göre bu becerinin gelişmesi için öğretmenlerin öğrencilere bilgiye ulaşma, bilgiyi üretme ve kullanmayı öğrenme konusunda rehberlik etmesi önemlidir. Ayrıca öğrencilere bilginin edilgen alıcıları olmak yerine, eleştirel düşünme sayesinde bilgi yoğunluğu karşısında gerekli ölçüt ve stratejileri geliştirerek bilgiyi ayıklamada ve işlemede eleştirel seçici olabilmeleri de öğretilmelidir (Şahinel, 2001). Uysal (1998), Cohen (1993'den akt., Kökdemir ve Demirutku, 2000), Akınoğlu (2001), Demir (2006), Özgür (2007), Göbel'e (2013) göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretmenlerin sınıf ortamında yapması gereken bazı çalışmalar vardır. Bu çalışmalar; sınıfta demokratik bir tartışma ortamı yaratmak, huzurlu bir sınıf öğrenme ortamı oluşturmak, araştırma ödevleri yaptırmak, üst düzey sorular sormak, açık uçlu sorulara yer vermek, soruları cevaplamaları için öğrencilere yeterince zaman tanımak, farklı cevaplara teşvik etmek, derse etkin katılımı artırmak, öğrencilere yeni kavramları öğretirken eski bilgileriyle bağlantılar kurmalarını sağlamak, karşılaştırmalar yaptırmak, benzerlik ve farklılıkları buldurmak, neden sonuç ilişkisi kurdurmak, ana fikri buldurmak, avantaj-dezavantajları buldurmak, çelişkili durumlar yaratmak, empati kurdurmak, analiz sentez ilişkisi kurdurmak, düşünmeye yönlendirmek, farklı bakış açılarıyla düşünmeleri konusunda rehberlik ederek onların desteklemek olarak tanımlanmaktadır. Eleştirel düşünmenin kolaylaştırıcısı bir öğretmen; kapalı uçlu sorular soran, öğretmen merkezli, anlattığı gibi geri isteyen, öğrenciler üzerinde otorite kuran, olumsuz bir durum karşısında bağırarak ve azarlayan bir rolde olmamalıdır (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz, 2003). Tüm bunların yanında öğretmenden eleştirel düşünmeyi engelleyecek bazı öğrenci davranışlarını da değiştirebilmesi beklenir. Bunlar; yanlış yapmaktan

çekinme, mantığa aşırı şekilde bağlı kalma, eksikliklerinin farkına varamama, mükemmellik, düşünmeden hareket etme, öğretmene aşırı bağlılık gibi davranışlardır.

Görüldüğü üzere öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenlerden önemli katkılar beklenmektedir. Tüm bunları gerçekleştirebilmek için öğretmenin düşünme becerisinin öğretimi konusunda iyi bir donanımı olması gerekir. Öğretmenlerin böyle bir donanıma sahip olabilmesi de eğitim fakültelerinde çok iyi yetiştirilmeleri ile mümkündür (Senemoğlu, 1996; Kökdemir, 2003; Aybek, 2006; Battal, 2008; MEB, 2009; Yeşilpınar, 2011; Göbel, 2013).

Her ne kadar öğretmenler eleştirel düşünme becerisinin öğretimi konusunda önemli bir yere sahip olsa da, öğretim programları ve okulların sunduğu eğitim imkanları da önemli unsurlardır. Özellikle 1980'lerden itibaren eleştirel düşünme eğitiminin üzerinde durulmuş ve eleştirel düşünme gücünün gelişimini destekleyen eğitim programları etkin olarak kullanılmaya başlanmıştır (Kayabaşı, 1995; Kaya, 1997; Simpson ve Courtney, 2002; Çekiç, 2007). Ancak okullarda eleştirel düşünme becerisinin öğretiminin önünde bazı engeller bulunmaktadır. Bu engeller; sınıf içi etkinliklerin öğrenci düzeyine uygun olmaması, ders süresinin yetersiz olması, araç gereçlerin kısıtlı olması, farklı etkinliklere yer verilmemesi, sınıfların kalabalık olması, ekonomik sıkıntılar vb. olarak sıralanmaktadır (Yağcı, 2008). Eleştirel düşünme becerisini olumsuz etkileyen bir başka unsur da sınavlardır. Öğrencilerin ders çalışma amacı kitaptaki konulardan ezber yaparak sınavları geçmektir. Ezberlenen bilgiler sınavdan kısa süre sonra unutulur. Bu nedenle öğretmenin sınav yapmasında asıl amacı öğrencilerin bilgilerle günlük hayat arasında bağlantı kurmasına yardımcı olmak, bilgiler arası ilişkileri kavratmak, üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirmek ve öğrencilere öğrenmelerindeki eksiklikleri göstermek olmalıdır. Keskin'e (2006) göre performansa dayalı öğrenme ve değerlendirme diğer değerlendirme yöntemlerine göre eleştirel düşünme becerisini daha çok geliştirmektedir.

Alan yazın incelendiğinde eleştirel düşünme becerilerinin akademik başarı, sınıf ortamı, kullanılan öğretim yöntem teknikleri gibi okul ve öğretmene ilişkin değişkenler açısından incelendiği görülmektedir. Cole ve Williams (1973), Akbıyık (2002), Kürüm (2002), Williams (2002), Demir (2006) ve Varaki'ye (2006) göre eleştirel düşünme ve akademik başarı arasında olumlu bir ilişki vardır. Novak (2000), Varaki (2006) ve Weinstock, Assor ve Broide (2008) eleştirel düşünme becerisi ile kalabalık ve demokratik olmayan sınıf ortamları arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Öğretim yöntem ve tekniklerinin eleştirel düşünme becerisinin gelişimine etkisi incelendiği de ise; bu becerinin aktif öğrenme ortamlarında (örnek olay yöntemi, kavram haritaları, açık uçlu deney tekniği, proje, problem çözme, bilgisayar destekli öğrenme, gözlem, tartışma ve araştırma tabanlı etkinlik uygulanarak) daha etkin kazandırıldığı tespit edilmiştir (Akyüz ve Samsa, 2009). Bununla birlikte eleştirel düşünme becerisi üzerinde işbirlikli öğrenme ortamının bireysel eğitim ortamına göre daha etkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır (Özdemir ve Yalın, 2007; Aydede ve Kesercioğlu, 2010). Ancak alan yazında eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini destekleyen öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretmenler tarafından hangi sıklıkta kullanıldıklarının belirlendiği, öğretmenlerin bu yöntem ve teknikleri kullanımını tercih etme nedenlerine ilişkin görüşlerinin belirlendiği bir araştırmaya ulaşılan kaynaklar kapsamında rastlanamamıştır. Bu çerçevede araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik uyguladıkları yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın problemleri ise;

1. Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntemleri kullanma sıklıkları nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmeyi geliştiren teknikleri kullanma sıklıkları nasıldır?
3. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve teknikleri tercih etme sebepleri nelerdir?

4. Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve teknikleri uygularken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

olarak tanımlanmıştır.

Araştırma, eleştirel düşünme becerisinin gelişimine katkı sağlayan yöntem ve tekniklerin uygulanmasının yaygınlaştırılmasını sağlamak ve uygulama konusundaki güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik planlanacak çalışmalara veri sağlaması yönüyle önemli görülmektedir.

2. Yöntem

Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi, bir araştırma içerisinde, nicel ve nitel verilerin bir arada toplanması ve analiz edilmesidir (Creswell, 2014).

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmanın deseni açıklayıcı sıralı desen olarak belirlenmiştir. Açıklayıcı sıralı desen; önce nicel verilerin toplanarak analiz edildiği, sonrasında ise nicel bulguların daha detaylı açıklanması için nitel verilerin toplandığı araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

2.2. Evren-Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni 2016-2017 eğitim - öğretim yılında, Gaziantep il merkezinde görev yapan 1550 sınıf öğretmenidir. Araştırmanın örneklemini Gaziantep ilinde yer alan ilkokullardan tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen 19 ilkokulda görev yapan 618 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Tablo 1’ de araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	339	54,9
	Erkek	279	45,1
Kıdem	1-5 yıl	115	18,6
	6-10 yıl	134	21,7
	11-15 yıl	135	21,8
	16-20 yıl	130	21
	21-25 yıl	55	8,9
	25 yıl üzeri	49	7,9
Sınıf Mevcudu	30’dan az	428	69,3
	30 ve üzeri	190	30,7
Hizmet İçi Eğitim	Alan	384	62,1
	Almayan	234	37,9
TOPLAM		618	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,9’u kadın, %45,1’ i erkektir. Araştırmanın örneklemini farklı kıdemlere sahip öğretmenler tarafından temsil edilmektedir. Öğretmenlerin, %18,6’sı 1- 5 yıl arası, %21,7’si 6-10 yıl arası, %21,8’i 11-15 yıl arası, %21’i 16-20 yıl arası, %8,9’u 21- 25 yıl arası ve %7,9’u 25 yıl üzeri kıdeme sahiptir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin %69,3’ünün sınıf mevcudu 30’u aşmamaktadır. % 30,7’si ise 31 ve üzeri sınıf mevcuduna sahiptir. Öğretim ilke ve yöntemleri konusunda hizmet içi eğitim alma durumuna göre örneklem incelendiğinde ise araştırmaya katılan öğretmenlerin %62,1’inin bu konuda hizmet içi eğitim aldığı, %37, 9’unun ise almadığı görülmektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise görüşme yapılacak öğretmenler belirlenirken, maksimum çeşitlilik örneklem belirleme tekniği kullanılmıştır. Buna göre 2016-2017 öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinin Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı farklı sosyo-ekonomik ve kültürel çevrelerde yer alan 8 okuldan, farklı yaş, kıdem, cinsiyette, farklı sınıf düzeyini okutan ve sınıf mevcuduna sahip 16 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Öğretmenler gönüllük esasına bağlı kalınarak araştırmaya katılmışlardır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verilerinin toplanması için, Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün vermiş olduğu izin ile belirlenen ilkokullara gidilerek, kurum müdürünün onayı ile uygulama yapılmıştır. Uygulama öncesi öğretmenlerle tanışılmış, araştırmanın amacı, anketin nasıl doldurulacağı ve eleştirel düşünme becerisini geliştiren yöntem ve teknikler hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Ayrıca gerekli açıklamalar veri toplama aracında da yazılı olarak sunulmuştur. Anket öğretmenlere araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Anketin doldurulma süresi ortalama yedi dakikadır.

Araştırmanın nitel verilerinin toplanması için, maksimum çeşitlilik ilkesine ve gönüllülük esasına bağlı kalınarak belirlenen 16 sınıf öğretmeni ile öğretmenlerin uygun olduklarını belirttikleri tarih ve saatlerde görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler araştırmacı tarafından bire bir ve öğretmenlerin sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce öğretmenlerden hiçbir sınırlama olmaksızın düşünceleri, diledikleri şekilde soruları yanıtlamaları istenmiş ve öğretmenler isimlerinin gizli tutulacağı konusunda bilgilendirilmişlerdir. Her görüşmede araştırmacı soruları aynı sözcüklerle sormaya özen göstermiştir. Görüşme sırasında gerekli görüldüğünde sorular detaylandırılarak verilen yanıtların daha anlaşılır ve açık olması sağlanmıştır. Her bir görüşme yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Görüşme süresince ses kayıt cihazından faydalanılmıştır.

2.3.1. Veri toplama araçları

Araştırmanın verileri iki farklı veri toplama aracı kullanılarak toplanmıştır. Nicel veriler "Eleştirel düşünme becerisini geliştiren yöntem ve teknikleri kullanım sıklığı anketi", nitel veriler görüşme formu kullanılarak toplanmıştır.

2.3.1.1. Eleştirel düşünme becerisini geliştiren yöntem ve teknikleri kullanım sıklığı anketi

Anket araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Anket maddeleri oluşturulurken, daha önce yapılan araştırmalar ile kitap, ölçek vb. kaynaklar taranmış, eleştirel düşünme becerisine ilişkin anketler ve görüşme formları incelenmiştir. Ayrıca, 2009 ilkökul öğretim programları ve öğretmen kılavuz kitapları incelenmiş; alan yazın, öğretim programları ve öğretmen kılavuz kitaplarında öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi için kullanılması önerilen yöntem ve tekniklerin tamamının anket maddelerinde yer alması sağlanmıştır. İlkökul öğretim programlarının incelenmesinde 2009 programlarının seçilmesinin nedeni, bu programlarda eleştirel düşünme becerisinin beceriler başlığı altında programda yer alması ve bu becerinin geliştirilmesi için önerilen yöntem ve tekniklerin programda açıkça ifade edilmesidir. Anket geliştirilirken ayrıca eleştirel düşünmeyi geliştiren bu yöntem ve tekniklerin uygulanmasında yaşanabilecek zorluklarla ilgili alan yazın taranmış, uzman görüşü ve öğretmen görüşü alınarak ankete yöntem ve tekniklerin yanı sıra bu yöntem ve tekniklerin kullanımında karşılaşılabilecek zorluklara ilişkin maddeler de eklenmiştir.

Geliştirilen anketin yapı geçerliği çalışmaları kapsamında Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında görev yapmakta olan bir ve Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında görev yapmakta olan iki öğretim üyesi ile farklı kıdemlere sahip dört sınıf öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Anketin dil geçerliği çalışmaları

yapılırken de Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan bir öğretim üyesinin görüşü alınmıştır. Ayrıca anketin pilot uygulaması farklı kıdem, cinsiyet ve sınıf mevcuduna sahip, farklı sınıf düzeylerinde görev yapan beş sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Alınan geribildirimler neticesinde maddeleri düzenlenen ölçme aracı uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Anket son şekli ile iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; öğretmenlerin kişisel bilgilerine (cinsiyet, kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitim alma durumu) ilişkin dört madde yer almaktadır. İkinci bölümde ise; önerilen yöntemlerin (8) ve tekniklerin(10) uygulanma sıklıklarını ve bu yöntem ve teknikler kullanılırken karşılaşılan zorlukları(9) belirlemek üzere toplam 27 madde bulunmaktadır. Anket üçlü likert tipinde olup “her zaman” (3), “ara sıra” (2)ve “hiçbir zaman” (1) şeklinde derecelendirilmiştir.

2.3.1.2. Görüşme formu

Araştırmanın nitel verilerinin elde edilmesinde beş sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Anket sorularına paralel olarak hazırlanan görüşme soruları ile araştırmaya ilişkin daha derin bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmek için önerilen yöntem ve teknikleri kullanma durumlarını, bu yöntem ve tekniklerden hangilerini daha sık veya seyrek kullandıklarını belirlemeye ve bu tercihlerinin nedenlerini ortaya koymaya yöneliktir. Görüşme sorularının kapsam geçerliğini sağlamak için biri Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında diğeri Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında görev yapmakta olan iki alan uzmanı ile bir sınıf öğretmeninden, dil geçerliği çalışmaları kapsamında ise bir Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır. Uygulama öncesinde görüşme sorularının amaca uygunluğunu ve işlerliğini kontrol etmek amacıyla üç sınıf öğretmenine pilot uygulama yapılmıştır. Uzman görüşleri ve pilot uygulamadan elde edilen dönütler neticesinde görüşme formu düzenlenerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 16.0 for Windows programı kullanılmış, yüzde ve frekans sonuçlarından yararlanılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu süreçte öncelikle kayıt cihazındaki görüşmeler bilgisayarda Word dosyasına aktarılmıştır. Kodlamada ise öğretmenler görüşme sıraları dikkate alınarak “Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde kodlanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar araştırmacılar tarafından analiz edilerek görüş birliği ile kategorilere ayrılmıştır. Elde edilen verilerin araştırmacılar tarafından farklı zamanlarda aynı kategori ile ilişkilendirilmesi ile de geçerlilik sağlanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular araştırmanın problemleri ile aynı sırada sunulmaktadır.

3.1. Araştırmanın Birinci Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci problemi “Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntemleri kullanma sıklıkları nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntemleri kullanım sıklıklarının dağılımı Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünmeyi Geliştiren Yöntemleri Kullanım Sıklıkları

Yöntemler	Her Zaman		Ara Sıra		Hiçbir Zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Problem Çözme	395	63,9	198	32	25	4	618	100
Anlatım	381	61,7	220	35,6	17	2,8	618	100
Gösterip Y.	370	59,9	227	36,7	21	3,4	618	100
İşbirlikli Ö.	229	37,1	355	57,4	34	5,5	618	100
Görüş Geliştirme	206	33,3	365	59,1	47	7,6	618	100
Tartışma	192	31,1	390	63,1	36	5,8	618	100
Örnek Olay İ.	163	26,4	370	59,9	85	13,8	618	100
Araştırma İnceleme	148	23,9	431	69,7	36	6,3	618	100

Tablo 2’ de görüldüğü üzere, her zaman sıklığında sınıf öğretmenleri en yüksek yüzde ile problem çözme yöntemini (%63,9), en düşük yüzdede ise araştırma inceleme yöntemini (%23,9) kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler anlatım (%61,7) ve gösterip yaptırma yöntemini (%59,9) de sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Hiçbir zaman sıklığında belirterek öğretmenlerin kullanmayı tercih etmedikleri yöntem ise örnek olay incelemesidir (%13,8). Görüş geliştirme (%7,6) ve araştırma inceleme (%6,3) yöntemleri de öğretmenlerin kullanmayı tercih etmediği diğer yöntemler arasındadır.

3.2. Araştırmanın İkinci Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci problem cümlesi ise “Sınıf öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi geliştiren teknikleri kullanma sıklıkları nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu probleme ilişkin bulgular Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünmeyi Geliştiren Teknikleri Kullanım Sıklıkları

Teknikler	Her Zaman		Ara Sıra		Hiçbir Zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Soru- Cevap	548	88,7	68	11	2	3	618	100
Görsel Okuma	443	71,7	173	28	2	3	618	100
Beyin Fırtınası	295	47,7	303	49	20	3,2	618	100
Gözlem	214	34,6	356	57,6	48	7,8	618	100
Canlandırma	213	34,5	376	60,8	29	4,7	618	100
Rol Oynama	138	22,3	435	70,4	45	7,3	618	100
Analoji	55	8,9	359	58,1	204	33	618	100
Münazara	43	7	334	54	241	39	618	100
Konuşma Halkası	33	5,3	341	55,2	244	39,5	618	100
Altı Şapka Düşünme	32	5,2	270	43,7	316	51,1	618	100

Tablo 3’te sunulduğu üzere, sınıf öğretmenleri her zaman sıklığında en yüksek yüzde ile soru cevap tekniğini (%88,7) kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu tekniği sırası ile görsel okuma (%71,7) ve beyin fırtınası (%47,7) teknikleri takip etmektedir. Her zaman sıklığında en düşük yüzde ile kullanılan teknikler ise altı şapka düşünme(%5,2) ve konuşma halkası (%5,3) teknikleridir. Sınıf öğretmenlerinin hiçbir zaman sıklığında en yüksek yüzde ile kullanmayı tercih etmedikleri teknik de yine altı şapka düşünme(%51,1) tekniğidir. Konuşma halkası (%39,5), münazara (%39)ve

analoji(%33) teknikleri de yüksek yüzde ile hiçbir zaman aralığında yer alarak öğretmenler tarafından kullanılmayan diğer tekniklerdir.

3.3.Araştırmanın Üçüncü Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve teknikleri tercih etme sebepleri nelerdir?” olarak tanımlanmıştır. Bu problem cümlesine yanıt aramak için yapılan görüşmelerde 16 sınıf öğretmenine eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve tekniklerden hangisi/hangilerini kullanmayı tercih ettikleri sorusu yöneltildikten sonra bu tercihlerinin sebepleri sorulmuştur. Tablo 4’te öğretmenlerin sıklıkla kullandıklarını belirttikleri yöntem ve tekniklere ilişkin frekans dağılımları sunulmaktadır.

Tablo 4. Görüşme verilerine göre öğretmenlerin kullanmayı tercih ettikleri yöntem ve tekniklere ilişkin frekans dağılımı

Kategori	Kod	n	Kod	n
Yöntem	Problem çözme	14	Gösterip yaptırma	4
	Anlatım	7	İşbirlikli öğrenme	3
	Görüş geliştirme	5	Araştırma inceleme	3
	Tartışma	4	Örnek olay	2
Teknik	Soru- cevap	10	Analoji	5
	Canlandırma	9	Gözlem	4
	Beyin fırtınası	9	Konuşma halkası	4
	Görsel okuma	8	Münazara	4
	Rol oynama	7	Altı şapka düşünme tekniği	3

Tablo 4’te görüldüğü üzere problem çözme ve anlatım öğretmenler tarafından en çok tercih edilen, işbirlikli öğrenme, araştırma inceleme ve örnek olay ise en az tercih edilen yöntemlerdir. Ayrıca görüşmelerde öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi geliştiren teknikler arasında en çok soru cevap, canlandırma, beyin fırtınası ve görsel okuma, en az ise altı şapka düşünme, münazara, konuşma halkası ve gözlem tekniklerini kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenler bu yöntem ve teknikleri tercih etme sebeplerini, kalabalık sınıflarda daha az zaman alması, öğrenci seviyesine uygun olması, kolay öğrenmeyi sağlaması, kalıcı öğrenmeyi sağlaması, yaratıcılığı geliştirmesi, konular üzerinde düşünmeyi sağlaması ve öğrencilerin aktif olmasını sağlaması olarak ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmaktadır.

Ö11 “*Problem çözme yöntemini uyguluyorum. Bunun sebebi zamanın kısıtlı ve sınıfların kalabalık olması.*”

Ö14 “*Problem çözme, soru cevap ve beyin fırtınasını tercih ediyorum. Çünkü bu yöntemler öğrencilerin seviyesine daha uygun olduğu için daha az vakit alıyor. Sınıf mevcudunun fazla olmasından dolayı bunlar daha kolay uygulanabiliyor.*”

Ö16 “*Araştırma inceleme, problem çözme, görüş geliştirme ve gösterip yaptırma yöntemlerini sık kullanıyorum. Çünkü bunlar öğrencilerin daha kolay öğrenmelerini sağlıyor ve kalıcılığı artırıyor.*”

Ö13 “*Problem çözme yöntemini kullanıyorum. Çünkü hayat bilgisi dersi düzeylerinin altında olduğu için öğrenciler sıkılıyor. Ayrıca konular gerçekçi değil. Bu yöntemler öğrencilerin aktif olmalarını sağlıyor.*”

Ö12 “*Problem çözme yöntemini kullanıyorum, konular üzerinde düşünmelerini sağlamak için.*”

Ö3 “*Soru cevap, beyin fırtınası, canlandırma, görsel okuma, rol oynama. Bunlar, öğrenmeyi zevkli hale getiriyor. Monotonluktan kurtarıyor. Aktif öğrenmeyi sağlıyor.*”

Ö9 “*Soru cevap, beyin fırtınası. Bunlar çocukların kendilerini ifade etmelerini ve yaratıcı fikirler üretmelerini sağlıyor.*” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır.

Ö13 "Soru cevap, beyin fırtınası ve görsel okuma tekniklerini kullanıyorum. Çünkü aktif olmalarını sağlıyor, kalabalık sınıflarda daha etkili ve pratik teknikler. Diğerleri zaman alıcı."

3.4.Araştırmanın Dördüncü Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü problem cümlesi ise "Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve teknikleri uygulamada karşılaştıkları sorunlar nelerdir?" olarak ifade edilmiştir. Uygulanan anketten elde edilen veriler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin bu yöntem ve teknikleri uygularken sorun yaşama durumlarına ve yaşanan sorunlara ilişkin bulgular Tablo 5'de sunulmaktadır.

Tablo 5. Eleştirel Düşünmeyi Geliştiren Yöntem ve Teknikleri Uygulanmasında Öğretmenlerin Sorun Yaşama Durumlarına İlişkin Frekans Dağılımı

Sorunlar	Sorun yaşıyorum		Sorun yaşamıyorum		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%
Velilerin ilgisizliği	537	86,9	81	13,1	618	100
Teknolojik donanımın yetersiz olması	362	58,6	256	41,4	618	100
Programdaki kazanımların fazlalığı	350	56,6	268	43,4	618	100
Konunun öğrencinin seviye, ilgi ve ihtiyaçlarına hitap etmemesi	339	54,9	279	45,1	618	100
Fiziksel şartların uygun olmaması	309	50	309	50	618	100
Zaman yetersizliği	301	48,7	317	51,3	618	100
Sınıfların kalabalık olması	283	45,8	335	54,2	618	100
Öğretmen yeterliğinin düşük olması	77	12,5	541	87,5	618	100
Diğer	31	5	587	95	618	100

Tablo 5'de görüldüğü üzere öğretmenler eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve teknikleri uygularken en sıklıkla yaşadıkları sorunun velilerin ilgisizliği (%86,9) olduğunu ifade etmişlerdir. Teknolojik donanımın yetersiz olması (%58,6), Programdaki kazanımların fazlalığı (%56,6) gibi durumlar da öğretmenlerin görüşlerine göre eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve tekniklerin uygulanmasında yaşanan diğer sorunlardır. Öğretmen yeterliliğinin düşük olması ise eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve tekniklerin uygulanmasına yaşanan en düşük yüzdeli sorun olarak belirlenmiştir.

Ankette diğer maddesini işaretleyen öğretmenlerin açıklamalarından elde edilen bulgulara göre ise, eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve tekniklerin uygulanmasında yaşanan diğer sorunlar; öğretmenin sınıf değişikliği yaşaması sonucu öğrenciyi yeterince tanımaması ve sınıflarda Suriyeli öğrenci sayısının çok fazla olmasıdır. Öğretmenler bu sorunlara ilişkin görüşlerini; "Tam alışmışken öğretmenin değişmesi öğrenci için bir dezavantajdır. Aynı şey öğretmen için de geçerlidir. Öğretmenin öğrencileri tanınması, ona göre yöntem, teknik ve etkinlik belirlemesi açısından önemlidir." ve "Sınıflarda Suriyeli öğrenci sayımız çok fazla. Türkçe'yi ya çok az biliyorlar ya da hiç bilmiyorlar. Durum böyleyken eleştirel düşünme becerisini geliştiren yöntem, teknik ve etkinlikler onlara ağır geliyor. Çünkü yazılı ve sözlü dili anlamada güçlük çekiyorlar. Türkçe'yi okulda öğreniyorlar." ifadeleri ile belirtmişlerdir.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntemlerden en sık problem çözme yöntemini kullandıkları, bunu sırasıyla anlatım ve gösterip yaptırma

yöntemlerinin takip ettiği tespit edilmiştir. Alan yazında öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi geliştiren öğretim yöntem ve tekniklerini kullanım sıklıklarına ilişkin araştırma sonuçlarına rastlanmamakla birlikte, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için öğretmenlerin sınıf ortamında yapması gerekenlere ilişkin araştırma bulgularına rastlamak mümkündür. Örneğin; Bowman (1987), eleştirel düşünme öğretiminde etkili öğretmenlerin, öğrencilerini seçenekler aramaya, yargılarını savunmaya yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Potts (1994) ise; öğrencilerin problem çözerken verilen bilginin gerekliliğini ve uygunluğunu araştırmalarını sağlamanın, öğrencilerden problemlerin farklı çözüm yollarını istemenin, öğrencilere açık uçlu sorular sormanın, soruları yanıtlamaları için öğrencilere yeterince zaman tanımanın öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmedeki önemini vurgulamıştır. Kürüm (2002), Özdemir (2005) ve Özcan ve Çelenk (2007) de araştırmalarında problem çözme yönteminin eleştirel düşünme becerisine katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Aydede ve Kesercioğlu (2010) de aktif öğrenme ortamlarının (örnek olay yöntemi, kavram haritaları, açık uçlu deney tekniği, proje, problem çözme, bilgisayar destekli öğrenme, gözlem, tartışma ve araştırma tabanlı etkinlik) geleneksel öğrenme ortamlarına göre daha etkili bir şekilde eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin problem çözme yöntemini sıklıkla kullanmalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi için önemli bir katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin en yüksek yüzde ile hiç kullanmadıklarını ifade ettikleri yöntem ise örnek olay incelemesidir. Bu durum yöntemin uygulanması için gereken, dersin konusu ile ilişkilendirilecek senaryonun her zaman kolaylıkla oluşturulamaması, bu yöntemin iyi bir planlama ve uygulanmasının beceri gerektirmesi ve zaman açısından ekonomik olmamasından kaynaklanabilir. Mark (2007) bu yöntemle ilgili olarak uygulamada yaşanabilecek zorlukları:

“Öğrencinin, öğretmenin ve konu içeriğinin özelliklerine uygun örnek olayların bulunması, sunulması ve işlenmesi sırasında yaşanan sıkıntılar pedagojik güçlüklerin temelini oluşturmaktadır. Pedagojik anlamda yaşanan diğer sorunlar; örnek olay yöntemine yabancılaşma, önemli noktalarının belirlenmesinde ve vurgulanmasındaki güçlük, tartışmaları konu odağında tutma, zorluk düzeyinin ayarlama, bireysel farklılıkları gözetme, öğretmenin/liderin öğretim yöntemine yatkınlığı, katılımı sağlama, amaca uygun soru sorma teknikleri kullanma, tartışmaya odaklanma ve tartışmayı yönetme zorluğudur. Örnek olayların uygulanması sırasında fiziki ortam ve öğretmen niteliklerinin temelini oluşturduğu bazı sıkıntılarla karşılaşmaktadır. Sınıfın büyüklüğü (öğrenci sayısının fazla olması), zaman yönetimi (karmaşık örnek olayların derinlemesine analizinin oldukça fazla zaman alması), tartışmalar için fiziksel ortam, yine tartışmalar için öğrenci isimlerinin bilinmesi, öğrenci ve öğretmenin yöntemle ilgili deneyimli olması bu sıkıntılardan bir kaçısıdır.”

ifadeleri ile belirtmiştir.

Araştırmanın eleştirel düşünmeyi geliştiren teknikler kullanımı boyutunda ise sınıf öğretmenlerinin en sık soru cevap tekniğini kullandıkları belirlenmiştir. Akbıyık (2002) ve Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz' e (2003) göre açık uçlu sorular sorma, olasılıkları düşünme vb. eleştirel düşünmenin bilişsel davranışları; Akınoğlu (2001), Demirel (2005) ve Yıldırım (2005) göre sınıf etkinliklerinde öğrencilere düşünme fırsatı verme ve soru sormaya özendirme vb. etkinlikler eleştirel düşünmenin duyuşsal davranışları olarak belirtilmiştir. Uysal (1998) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmen sorularının bilişsel düzeyi yükseldikçe öğrenci yanıtlarının bilişsel düzeyinin de arttığı ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Cole ve Williams (1973) araştırma sonuçlarına göre ise öğretmenlerin yüksek düzey bilişsel sorular kullandıklarında öğrencilerinin eleştirel düşünme gerektiren testlerde ve standart başarı testlerinde yüksek puanlar aldıkları açığa çıkmıştır. Bu araştırmalar ışığında sınıf öğretmenlerinin

soru cevap tekniğini etkin kullanmaları için, bu tekniği kullanırken özellikle bilişsel düzeyi yüksek açık uçlu soruları öğrencilere yeterince zaman tanıyarak yönlendirmeleri ve farklı görüşlerin tartışılmasına olanak sağlamalarının önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmada ayrıca altı şapka düşünme tekniğinin ise en yüksek yüzde ile hiçbir zaman aralığında yer aldığı yani araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı tarafından kullanılmadığı belirlenmiştir. Aykaç (2011) da ilkokulda Hayat Bilgisi Öğretim Programlarında aktif öğrenmelere yer verileceği belirtilmesine karşın çoğu öğretmenin örnek olay yöntemi, altı şapkalı düşünme vb. yöntem ve tekniklere çok az başvurduğunu belirtmiştir. Aykaç (2007) sınıf öğretmenlerinin altı şapka düşünme tekniğini uygulama konusunda yeterli hissetmelerine rağmen sınıf içi etkinliklerde bu tekniğe yer vermediklerini ifade etmiştir. Bunun sebebi ise araştırmacıya göre öğretmen kılavuz kitaplarında ve ders kitaplarındaki etkinlik örnekleri incelendiğinde altı şapkalı düşünme tekniği, yaratıcı drama gibi aktif öğretim yöntemlerinin kullanılabilmesinin önerilmesine rağmen, bu yöntemlerle ilgili ya yeterli açıklama yapılmamış ya da verilen yöntemlerin yanlış uygulanmış olmasıdır. Kaya (1997) ise tekniği uygularken öğretmenin otoriter davranması, yeterince zaman vermemesi, sınıf ortamında öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasında sağlıklı iletişimin kurulmaması gibi nedenlerden dolayı tekniğin işlevliliğini azaldığını ifade etmektedir.

Araştırmada ayrıca öğretmenlerin; sıklıkla kullandıkları yöntem ve teknikleri tercih etme sebeplerinin, kalabalık sınıflarda daha az zaman alması, öğrenci seviyesine uygun olması, kolay öğrenmeyi sağlaması, kalıcı öğrenmeyi sağlaması, yaratıcılığı geliştirmesi, konular üzerinde düşünmeyi sağlaması ve öğrencilerin aktif olmasını sağlaması olduğu belirlenmiştir. Sınıf mevcudunun kalabalık olması (Paliş ve Keleş, 2011; Varaki 2006) ve farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı için sürenin yetersiz kalması (Yağcı, 2008) öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları belirlerken yaşadıkları bir sınırlılık olarak alan yazında yer aldığı gibi görüşmelerde de öğretmenler tarafından sıklıkla ifade edilmiştir.

Araştırmanın bir başka sonucu da velilerin ilgisizliğinin eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve teknikleri uygularken öğretmenlerin en sık yaşadığı sorun olarak tanımlanmasıdır. Bunu en yüksek oranla takip eden diğer sorunlar teknolojik donanımın yetersiz olması ve programdaki kazanımların fazlalığıdır. Öğretmen yeterliliğinin düşük olması ise eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve tekniklerin uygulanmasında öğretmen görüşlerine göre, yaşanan en düşük yüzdeli sorun olarak tespit edilmiştir. Benzer şekilde Polat'a (2015) göre de öğrencilere eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasında, ilkokullarda en çok karşılaşılan sorun "velilerin ilgisizliği", en az karşılaşılan sorun ise "öğretmen yeterliklerinin düşük olması" dır. Yağcı'ya (2008) göre ise eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinin önündeki engeller; sınıf içi etkinliklerin öğrenci düzeyine uygun olmaması, ders süresinin yetersiz olması, araç gereçlerin kısıtlı olması, eğitim sürecinde farklı etkinliklere yer verilmemesi, sınıfların kalabalık olması, ekonomik sıkıntılar gibi engellerdir. Novak (2000), Varaki (2006) ve Weinstock vd. (2008) ise eleştirel düşünme becerisi ile kalabalık ve demokratik olmayan sınıf ortamları arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar çerçevesinde, eleştirel düşünmeyi geliştiren yöntem ve tekniklerin uygulanmasında veli ilgisizliğinin öğretmen görüşlerine göre önemli bir sorun olması sebebiyle; bu sorunun aşılabilmesi için velilerin tutumlarının eğitim öğretim sürecine ciddi etkilerinin olduğu konusunda, okul rehberlik servisleri tarafından veliler bilgilendirilebilirler. Sınıf mevcudunun fazlalığı, zaman darlığı gibi nedenlerin kullanılacak yöntem ve teknikleri sınırlandırmasını önlemek amacı ile öğretmenlerin kalabalık gruplarla bu yöntem ve teknikleri en

verimli ve zamanı etkin kullanarak nasıl uygulayabileceklerine ilişkin zümre çalışmaları yapmaları, okul müdürlerince sağlanabilir. Bu araştırma ilköğretim kademesinde gerçekleştirilmiştir. Benzer bir çalışma diğer öğretim kademelerinde de gerçekleştirilebilir.

Kaynaklar

- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akinoğlu, O. (2001). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akyüz, H. İ. ve Samsa, S. (2009). Critical thinking skills of preservice teachers in the blended learning environment. *Journal of Human Sciences*, 6(2), 538-550.
- Aybek, B. (2006). *Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aydede, M. N. ve Kesercioğlu, T. (2010). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 14-22.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (22), 46-73.
- Aykaç, N. (2011). Hayat bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sinop örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 113-126.
- Battal, N. (2008). Eleştirel düşünme. *Türkiye Cumhuriyeti'nin 100'üncü Yılında Eğitim Kurultayı Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim (24-26 Nisan 2008) kurultayında sunulan bildiri*, İnönü Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Chaffee, J. (2000). *Thinking critically* (6th ed.). Boston, New York: Houghton Mifflin.
- Cole, R. A. and Williams, D. M. (1973). Pupil responses to teacher questions: Cognitive level, length, syntax. *Educational Leadership*, 31, 142-145.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni*. (Çev. Edt. S. B. Demir). 4. Baskı. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Çekiç, S. (2007). *Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demir, M.K. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Demirel, Ö. (2005). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. (9. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Evancho, R. S. (2000). *Critical thinking skills and dispositions of the undergraduate baccalaureate nursing student*. Unpublished Master's Thesis, Southern Connecticut State University, Connecticut.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Research findings and recommendations*. Millbrae, CA: The California Academic Press. (ERIC Document Reproduction Service No: ED315423). Temmuz 2017'de <http://www.eric.ed.gov/> adresinden alınmıştır.
- Göbel, D. Ş. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisi öğretimi yeterlilikleri ve uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F. ve Gülgöz, S. (2003). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü*. Yayımlanmamış Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kayabaşı, Y. (1995b). Kritik düşünme II. *Çağdaş eğitim dergisi*, 20(209), 42-45.
- Karadeniz, A. (2006). *Liselerde eleştirel düşünme eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kazu, İ. Y. ve Şentürk, M. (2010). İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (1), 244-266.
- Keskin, F. (2006). *6. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünce yeteneklerini geliştirmede performansa dayalı öğrenme ve değerlendirmenin rolü üzerine bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*. Yayımlanmamış doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kökdemir, D. ve Demirutku, K. (2000). Psikoloji derslerinde tümdengelim yönteminin kullanılması, internet uygulamaları ve notlandırma sistemi. *XI. Ulusal Psikoloji Kongresi*, 19-22.
- Marrapodi, J. (2003). *Critical thinking and creativity: An overview and comparison of the theories*. *Critical Thinking and Adult Education, Providence, RI*.
- MEB. (2007). *İlköğretim düşünme eğitimi dersi (6, 7 ve 8. sınıf) öğretim programı*, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=30> adresinden 14.11.2016 tarihinde alınmıştır.

- Novak, B. (2000). Development of critical thinking in the Slovene school: encouraged or impeded. *In Paper presented at the European Conference on Educational Research*. 17 Temmuz 2017, <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001688.htm>.
- Nosich, G. M. (2012). *Eleştirel düşünme rehberi* (Çeviren: Birsal Aybek), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özcan, G., & Çelenk, S. (2007). Problem çözme yönteminin eleştirel düşünmeye etkisi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(14), 173-190.
- Özdemir, A. F. (2005). *Sosyal bilgiler öğretiminde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin problem çözme başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Özdemir, S. ve Yalın, H. İ. (2007). Web Tabanlı Asenkron Öğrenme Ortamında Bireysel ve İş birlikli Problem Temelli Öğrenmenin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 79-94.
- Özgür, N. (2007). *Öğretmen soruları: eleştirel düşünmeye teşvik ediyorlar mı?* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Paliç, G. ve Keleş, E. (2011). Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*.17(2), 199-220.
- Potts, B. (1994). Strategies for teaching critical thinking. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 4(3), 3.
- Senemoğlu, N. (1996). Yaratıcılık ve öğretmen nitelikleri. *Yaratıcılık ve Eğitim Paneli*. Ankara: Kara Harp Okulu.
- Schafersman, S. D. (1991). *An introduction to critical thinking*. 1-13, Retrieved July, 5, 2017 from <http://smartcollegeplanning.org/wp-content/uploads/2010/03/Critical-Thinking.pdf>
- Simpson, E. ve Courtney, M. (2002). Critical thinking in nursing education: Literature review. *International Journal Of Nursing Practice*, 8(2), 89-98.
- Şahinel, S. (2001). *Eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, A. (1998). *Sosyal bilimler öğretim yöntemlerinin eleştirel düşünme gücünün gelişmesindeki rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yağcı, R. (2008). *Sosyal bilgiler öğretiminde eleştirel düşünme: İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladıkları etkinliklerin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yeşilpınar, M. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünmenin öğretimine yönelik yeterliklerine ilişkin görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Yıldırım, A. (2005). *Türkçe ve Türk dili edebiyatı öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Varaki, B. S. (2006). A reflection on three Web-based teaching critical thinking: toward a compromise approach. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 177-191.
- Williams, K. A. (2002). *Measurement of critical thinking in college students: Assessing the model*. Unpublished Doctoral Dissertation, James Madison University, Virginia.
- Weinstock, M., Assor, A., Broide, G. (2008). Schools as promoters of moraljudgement: the essential role of teachers' encouragement of critical thinking. *Social Psychology Education*, 12(1), 137-151.

Extended Summary

1. Introduction

At present, what is expected from individuals is to select and process information perceived through five senses and to use it effectively in daily life by connecting new information to prior knowledge rather than memorizing and storing it. Thus, it has become essential to create a mental habit to question world and make evaluations among students and equip them with a capacity to make assessments on their own (MoNE, 2007). With reference to these necessities, it could be said that it has become a need for students to think critically. Critical thinking is defined as being solution-oriented, making correct evaluations and expressing them in a decision-making process (Evancho, 2000). This high level of thinking skill includes six cognitive skills; that is, interpretation, analysis, evaluation, inference, explanation and self-regulation (Facione, 1990). Critical thinking skill also affects an individual's decision making and problem-solving process positively (Chaffee, 2000).

Upon reviewing literature, it is seen that critical thinking skills are studied in terms of several variables regarding school and instruction such as academic achievement, classroom environment and methods and techniques used to improve this skill. According to Cole and Williams (1973), Akbiyik (2002), Kurum (2002), Williams (2002), Demir (2006) and Varaki (2006), there is a positive relationship between critical thinking and academic achievement. Novak (2000), Varaki (2006) and Weinstock, Assor and Broide (2008) established a negative significant relationship between critical thinking and crowded and undemocratic classroom settings. When the effect of instructional methods and techniques on critical thinking skill is studied, it has been made firm that this skill is acquired more effectively in active learning environments (Akyuz and Samsa, 2009). However, no study has been found in the literature on how frequently instructional methods and techniques that support critical thinking skills are used by teachers. In this sense, the aim of the study is to analyze elementary school teachers' frequency of use of methods and techniques directed at improving the critical thinking skill. The research problems are defined as follows:

1. How often do elementary school teachers use the methods that improve critical thinking?
2. How often do elementary school teachers use the techniques that improve critical thinking?
3. Why do elementary school teachers prefer the methods and techniques that improve critical thinking?
4. What are the problems elementary school teachers encounter while using the methods and techniques that improve critical thinking?

2. Method

Mixed methods research in which qualitative and quantitative methods are used together was used in the research. A sequential explanatory design was preferred as the research design. The sample of the study is comprised of 618 elementary school teachers at 19 primary schools chosen through the randomized sampling method. As for the qualitative dimension of the study, 16 teachers of different gender and with years of seniority, classroom size and levels were included in the working group.

The quantitative data of the study were collected using "frequency of use of methods and techniques that improve critical thinking skill survey", while the qualitative ones were obtained through an interview form. The survey developed by the researchers is of 3-likert type to collect

data to spot frequencies of use of the methods and techniques that improve critical thinking and the problems encountered while using them. Then, the interview form devised by the researchers and including five questions are aimed at determining usage of methods and techniques that improve critical thinking and the reasons why they are preferred.

3. Findings, Discussion and Results

At the end of the study, it was established that elementary school teachers use problem solving method most, followed by narration and demonstration, respectively, among those that improve critical thinking. The method that teachers state they never use with the highest percentage is case study, which may result from the difficulty in finding a scenario related to the topic, the need for good planning and implementation ability and its being not time-efficient (Mark, 2007).

Moreover, it is seen that teachers use the question-answer technique most, whereas half of them never use the six thinking hats technique at all. Also, Aykac (2007) expressed that teachers seldom make use of the six thinking hats technique, which may be because the technique loses its functionality because of the reasons such as teachers' not being able to find enough models Aykac (2011), behaving authoritatively, not allocating enough time or lack of healthy communication in classes (Kaya, 2013).

Furthermore, the reasons why teachers use the methods and techniques they frequently use are that they take less time in crowded classes, are proper for students' level, improve creativity and ensure easy and permanent learning, contemplation on topics and students' active participation. Crowded classes (Paliç and Keles, 2011; Varaki 2006) and insufficient time for practicing various methods (Yagci, 2008) are said to be limitations while teachers decide on classroom activities.

Another outcome of the study is parents' indifference as the most frequently encountered problem while teachers practice methods and techniques improving critical thinking. The other problems with the highest percentages are insufficient technological equipment and an excess of learning outcomes in the curriculum. It was found out that teachers' competencies are low is the problem with the lowest percentage in the implementation of methods and techniques that improve critical thinking according to teachers. Similarly, according to Polat (2015), the most frequently encountered problem in the acquisition of the critical thinking skill in primary schools is "parents' indifference" and the least frequently encountered one is "teachers' low competence" On the other hand, according to Yagci (2008), the obstacles for the acquisition of critical thinking skill are the inappropriacy of class activities for students, insufficient classroom periods, limited tools, not using different activities, crowded classes and economic problems.

Araştırma makalesi: Özyurt, M. & Bezirgan, G. (2019). Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik yöntem ve teknikleri kullanım sıklıklarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 270-287.