



**T.C**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ KONU  
EDİNER ULUSAL VE ULUSLARARASI ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ  
(2005-2021)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tuğçe DOĞRU**

**Orcid 000-0002-2514-2051**

**BURSA**

**2022**





**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ KONU  
EDİNER ULUSAL VE ULUSLARARASI ÇALIŞMALARIN İÇERİK  
ANALİZİ (2005-2021)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tuğçe DOĞRU**

**Danışman: Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR**

**BURSA**

**2022**

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Tuğçe DOĞRU



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih:18/02/2022

Tez Başlığı / Konusu: Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların İçerik Analizi (2005-2021)

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarında oluşan toplam 150sayfalık kısmına ilişkin, 04/01/2022 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (Turnitin)\* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 14 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

18.02.2022

**Adı Soyadı:** Tuğçe Doğru  
**Öğrenci No:** 801871016  
**Anabilim Dalı:** Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi  
**Programı:** Sosyal Bilgiler Eğitimi  
**Statüsü:**  Y.Lisans  Doktora

**Danışman**  
**Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR**

\* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

## YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların İçerik Analizi (2005-2021)” adlı yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesine uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Tuğçe DOĞRU

Danışman

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

Prof. Dr. Gökhan Arı

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Başkanı

**T.C**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda 801871016 numaralı Tuğçe DOĞRU'nun hazırladığı "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların İçerik Analizi (2005-201) konulu yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunması, 20.01.200 günü 13.45- 15.15 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara ilişkin alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının başarılı/başarısız olduğuna oy birliği/ oy çokluğu ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Fatih Demirel

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Zafer Kuş

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

## Özet

Yazar: Tuğçe DOĞRU

Üniversite: Bursa Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı: Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: XVI + 137

Mezuniyet Tarihi: .../.../2022

Tez: Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların İçerik Analizi (2005-2021)

Danışmanı: Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

### **SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ KONU EDİLEN ULUSAL VE ULUSLARARASI ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ (2005-2021)**

Bu çalışmanın amacını 2005 ve 2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal alandaki yüksek lisans ve doktora tezlerini, ulusal ve uluslararası alandaki makale çalışmalarını tematik olarak incelemek oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmalara ulaşmak için YÖKTEZ, Dergipark, EBSCO, ERIC, Google Akademik, ScienceDirect veri tabanlarında “eleştirel düşünme”, “sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünme”, “sosyal bilgiler eğitimi” anahtar kavramları taratılmıştır. Elde edilen ulusal ve uluslararası 73 çalışma araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmada (Çiltaş, Güler, & Sözbilir, 2012)’in geliştirdiği yayın sınıflama formu sosyal bilgiler eğitimine uyarlanarak kullanılmıştır. Tüm çalışmalar türü, yayınlandığı yıl, künye bilgisi, konusu, kullanılan



araştırma yöntemi, araştırma modeli, veri toplama aracı, örneklem ve örneklem büyüklüğü, veri analiz yöntemi ve veri analiz yöntem türleri açısından incelenmiştir. Bu ltler sayesinde çalışmaların hepsi kodlanmış ve bu kodlamalardan elde edilen verilerden alınan yüzdelik oranlar tablo ve grafikler aracılığıyla sunulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında, ulusal alanda yayınlanan çalışmalarda araştırmacıların ağırlıklı olarak nicel araştırma yöntemlerini tercih ettikleri gözlenmiş, uluslararası alanda yayınlanan çalışmalarda ise nitel araştırma yöntemleri kullanımının ağırlıkta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen çalışmalarda en sık çalışılan araştırma konusunun tutum-ilgi-algı belirleme olduğu tespit edilmiştir. İncelenen çalışmaların çoğunda örneklem olarak ilköğretim ğrencilerinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonunda ulusal ve uluslararası alanda sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinecek çalışmalara öneriler getirilmiştir.

*Anahtar Sözcükler:* Eleştirel Düşünme, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Tematik İnceleme, İçerik Analizi

## **Abstract**

Author: Tuğçe DOĞRU

University: Bursa Uludağ University

Field: Turkish and Social Sciences Education

Branch: Social Studies Education

Degree Awarded: Master

Page Number: XVI + 137

Degree Date: .../.../2022

Thesis: Content Analysis of National and International Research on Critical Thinking in Social Studies Education (2005-2021)

Supervisor: Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

### **CONTENT ANALYSIS OF NATIONAL AND INTERNATIONAL RESEARCH ON CRITICAL THINKING IN SOCIAL STUDIES EDUCATION (2005-2021)**

The aim of this study is as thematically examine national master's and doctoral theses and article studies published in national and international databases between 2005 and 2021 on critical thinking in social studies education. Content analysis method, which is one of the qualitative research methods, was used in the research. In order to reach the studies, the key concepts of "critical thinking", "critical thinking in social studies education" and "social studies education" were scanned in the databases of YÖKTEZ, Dergipark, EBSCO, ERIC, Google Academic and ScienceDirect. 73 national and international studies obtained constitute the universe of the research. In the research, the publication classification form developed by (Çiltaş, Güler, & Sözbilir, 2012) was used by adapting it to social studies education. All studies were examined in terms of type, year of publication, bibliography, subject, research

method used, research model, data collection tool, sample and sample size, data analysis method and data analysis method types. Thanks to these criteria, all of the studies were coded and the percentages obtained from the data obtained from these codings were presented in tables and graphics. Considering the findings obtained as a result of the research, it was observed that the researchers mostly preferred quantitative research methods in the studies published in the national area, and it was concluded that the use of qualitative research methods was dominant in the studies published in the international area. Again, while quantitative data analysis methods are used in the majority of studies examined in national studies, it is noteworthy that qualitative data analysis methods are preferred in international studies. In the studies examined, it was determined that the most frequently studies research topic was attitude-interest-perception determination. It was concluded that primary school students were used as samples in most of the studies examined. At the end of the research, suggestions were made for studies that will focus on critical thinking in social studies education in the national and international arena.

*Key Words:* Critical Thinking, Social Studies Education, Thematic Review, Content Analysis

## **Teşekkür**

Bu yola çıkmamda bana gerekli inanç ve özgüveni aşıl原因, ilgisini her zaman hissettiğim, kendime daima örnek alacağım değerli lisans hocam Doç Dr. Senar Alkın Şahin'e teşekkür ederim.

Tez çalışmamda bana doğru yönlendirmeleri yapan, bilgi ve birikimini benimle paylaşarak izlemem gereken yolu net şekilde görebilmemi sağlayan danışman hocam Prof. Dr. Abamüslim Akdemir'e ve beni sabırla dinleyerek, önerilerini paylaşan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Fatih Demirel'e teşekkür ederim.

Araştırma konumu ve yöntemimi belirlememde çok büyük yardımları olan, zorlandığım her noktada desteğini aldığım, tez çalışmamda büyük emeği olan değerli Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Demirbağ'a teşekkür ederim.

Eğitim hayatımdaki maddi manevi desteği yadsınamaz olan Prof. Dr. Osman Doğru'ya ve tez sürecimin her aşamasında yanımda olup fikir alışverişi yaptığım sevgili Sosyal Bilgiler Öğretmeni Ahmet Gümüşgöz'e sonsuz teşekkürler.

## İçindekiler

	<b>Sayfa No</b>
ÖZET.....	ii
ABSTRACT .....	iv
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
1. BÖLÜM .....	1
1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
1.2. Araştırmanın Problemi .....	5
1.3. Araştırmanın Soruları .....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları .....	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.6. Araştırmanın Tanımları .....	7
2. BÖLÜM .....	9
2.1. Düşünme.....	9
2.2. Eleştirel Düşünme.....	11
2.2.1. Eleştirel düşünme tanımları .....	13
2.2.3. Eleştirel düşünmenin boyutları ve stratejileri .....	18

2.2.4. Eleştirel düşünürlerin özellikleri.....	23
2.2.5. Eleştirel düşünmeyi etkileyen etkenler. ....	26
2.2.6 Eleştirel Düşünme ve Eğitim .....	31
2.3 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünme .....	37
2.3.1 Sosyal bilgiler öğretim programının amaçları .....	37
2.3.2 Sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmenin yeri.....	39
3. BÖLÜM .....	45
3.1. Araştırma Deseni .....	45
3.2. Çalışma Grubu .....	45
3.3. Verilerin Toplanması.....	46
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik .....	47
3.5. Verilerin Analizi .....	48
4. BÖLÜM .....	50
4.1. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımı .....	50
4.2. 2005-2021 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı .....	51
4.3. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Künye Bilgisi .....	54
4.4 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Konusu .....	55

4.5. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullandıkları Yönteme Göre Dağılımları .....	60
4.6. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Model Türüne Göre Dağılım.....	61
4.7. 2005-2021 Yılları Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçları .....	65
4.8. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Anket Tipi .....	68
4.9. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Başarı Testlerinin Türleri .....	69
4.10. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Görüşme (Mülakat) Türü Dağılımı .....	70
4.11. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Gözlem Türlerine Göre Dağılımı .....	71
4.12. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Türü .....	73
4.13. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Örneklemelerin Büyüklüğü.....	76
4.14. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri.....	78
4.15. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemi Türlerine Göre Dağılım .....	80

4.16. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Sunulan Önemli Sonuçlar .....	81
4.16.1 Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Farklı Öğretim Tekniklerini Ele Alan Çalışma Sonuçları.....	82
4.16.2 Sosyal Bilgiler Öğretmen ve Öğretmen Adaylarını Ele Alan Çalışma Sonuçları.....	83
<b>5. BÖLÜM</b> .....	86
5.1. Sonuç .....	86
5.2 Öneriler.....	99
<b>Kaynakça</b> .....	100
<b>EKLER</b> .....	116
Ek 1. Yayınlanmış Akademik Çalışmalar İncelemek İçin Kullanılan Yayın Sınıflama Formu.....	116
Ek 2. Araştırma Evrenini Oluşturan Çalışmalar .....	122
<b>Özgeçmiş</b> .....	134



## Tablolar Listesi

*Tablo*

*Sayfa*

1.	Eleştirel Düşünmede Stratejiler ve Eleştirel Düşünme Boyutları Duyuşsal Stratejiler .....	20
2.	Eleştirel Düşünmede Stratejiler ve Eleştirel Düşünme Boyutları Bilişsel Stratejiler ve Makro Yetenekler .....	21
3.	Eleştirel Düşünmede Stratejiler ve Eleştirel Düşünme Boyutları Bilişsel Stratejiler ve Mikro Yetenekler.....	22
4.	İncelenen Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımı .....	50
5.	İncelenen Çalışmaların Yayınlanma Yıllarına Göre Dağılımı .....	52
6.	İncelenen Çalışmaların Künye Bilgisine Göre Dağılımı.....	54
7.	İncelenen Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Konusuna Göre Dağılımı .....	55
8.	İncelenen Ulusal ve Uluslararası Makalelerin Konusuna Göre Dağılımı .....	57
9.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılım .....	60
10.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Araştırma Model Türlerine Göre Dağılım .....	62
11.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılım .....	65
12.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Anket Tipine Göre Dağılım .....	68
13.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Başarı Testlerinin Türlerine Göre Dağılım.....	69
14.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Görüşme (Mülakat) Türüne Göre Dağılım .....	70
15.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Gözlem Türlerine Göre Dağılım.....	72
16.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Türüne Göre Dağılım.....	73
17.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılım.....	76
18.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı .....	78
19.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemi Türlerine Göre Dağılım ...	80

## Şekiller Listesi

*Şekil*

*Sayfa*

1.	İncelenen Çalışmaların Türüne Göre Dağılım .....	51
2.	İncelenen Çalışmaları Yıllara Göre Dağılımı.....	53
3.	İncelenen Tüm Çalışmaların Konularına Göre Dağılımı .....	59
4.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Yönteme Göre Dağılım.....	61
5.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Model Türüne Göre Dağılım .....	64
6.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Türü Dağılımı .....	75
7.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılım.....	77
8.	İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılım ....	79

## Kısaltmalar Listesi

AASL: Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NCSS: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

P21: 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TTK: Talim ve Terbiye Kurulu

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

%: Yüzde

*f*: Frekans

## 1. BÖLÜM

### Giriş

İnsan düşünebilen, öğrenebilen, öğrendiğini yaşama aktarabilen bir varlıktır. Öğrenme diğer varlıklarla kurulan etkileşime dayanmaktadır ve sadece çevreden bireye değil aynı zamanda bireyden çevreye sunulan bir süreci kapsamaktadır. Öğrenme düzeyi ya da etkililiği, bireyin yaşadığı toplum, kültür, bellek kapasitesi, metabilşsel farkındalık ve kişinin geliştirdiği öğrenme stratejileri aracılığıyla arttırılabilmektedir (Erdem, 2020).

Zaman değiştikçe bilgi çeşitleri ve öğrenme çeşitleri değişmektedir. Bireylerin çağa ayak uydurabilmesi için gerçekleşen değişimlere uyum sağlaması gerekmekte ya da değişimler bireylere dayatılmaktadır. Eğitim programlarında beceri kavramının ortaya çıkması ve gelişmesi de bu süreçle birlikte ortaya çıkmıştır (Taşkıran, Baş, & Bulut, 2016). Teorik bilgi birikiminin yerini, kişinin hem iş hayatında hem de günlük yaşamı çerçevesinde kullanabileceği yaşam ve düşünme becerileri almaktadır. Böylece öğrenme mantığının temel anlamda bir değişim geçirdiği söylenebilir. Bu yüzden okulların da buna yönelik olacak şekilde bireylere değer ve beceri öğretimi ağırlıklı bir eğitim sağlaması gerektiği düşüncesi gün geçtikçe değer kazanmaktadır (Cansoy, 2018).

Günümüzde bilgi ve teknolojideki gelişmelerin değişim hızı göz önüne alındığında artık geleceğin çok daha tahmin edilemez ve belirsiz olduğu açıktır. Özellikle eğitimciler bu düşünceye açık olmalı ve gelecek için gerekli hazırlıkları yapmak, öğrencileri de bu duruma hazırlamakta kendilerini sorumlu görmelidirler. 2020’de eğitime başlayan gençler 2030 yılında genç birer yetişkin olacaklardır. Bu süreçte ise henüz var olmayan meslekler, henüz icat edilmemiş teknolojiler ortaya çıkacaktır. Bu yüzden okullar sorumluluğu üstlenerek öğrencilere, yaşam becerileri kazandıracak eğitim öğretim ortamı fırsatı sunmalı ve geleceğe

uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirmelidir (OECD, 2018). Bu bilgiler göz önüne alındığında öğretim programlarına büyük bir görev düştüğü göze çarpmaktadır. Öğretim programlarının yenileşen dünyaya uygun olarak kendini revize etmesi, gereken yenileşme içeriklerinin programa alınması ve güncel kalması önem arz etmektedir. Program geliştirme uzmanlarının özellikle dikkate aldığı etkenlerden birini, akademik alanda öğretim programını konu edinen, eksikliklerini ya da olumlu yanlarını inceleyen ve bunların öğrenciler üzerindeki etkilerini ölçen araştırmalar oluşturmaktadır. Bundan dolayı her öğretim programının derinlemesine incelenmesi, geçmiş programlarla ya da başka ülkelerin programlarıyla karşılaştırılarak değerlendirilmesi gelecekteki öğretim programlarının içeriğine mutlaka yansıtılacaktır (Memnun, 2013).

Fakat her eğitimcinin yeni öğretim programlarına uyum sağlayamadığı durumlar bulunmaktadır. Mutluer'in aktardığına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programında yer alan beceriler hakkında ne kadar bilgi sahibi olduğunu ölçmek için yapılan bir araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim ve beceri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte becerileri ders sürecinde kazandırma, öğrenme alanlarıyla beceriler arasında bağlantı kurabilme konusunda eksik kalabilecekleri açığa çıkmaktadır (Mutluer, 2013). Bu bilgiler ışığında öğretmenlerin mesleki yeterlilik becerileri kapsamında kendini sürekli güncel tutması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Beceri ve değer öğretiminde önemli bir yer tutan ilköğretim derslerinden biri de sosyal bilgiler dersi. İlköğretim itibarıyla verilmeye başlanan sosyal bilgiler dersi bireye temel yaşam bilgisini, becerisini kazandırarak bireyi topluma kazandırmayı hedefleyen, bunu yaparken öğrenciye hem geçmişteki hem günümüzdeki olay ve olguları sunan disiplinlerarası bir çalışma alanını meydana getirmektedir (Avcı, 2019). Sosyal bilgiler aynı zamanda bir anabilim dalı olduğundan ve içerisinde birçok saf bilim dalını bulundurduğundan akademik çalışma ortamı açısından çok zengin bir içeriğe sahiptir. Eğitimcilerin sosyal bilimlerde

üretilen bilimsel bilgi ve çalışmaları kullanarak öğrenciye bilgi akışı sağladığı düşünüldüğünde, bilgi sunulurken özellikle öğrencinin sınıf düzeyinin, öğrencinin geçmişten getirdiği öğrenmelerin dikkate alınması ve öğretim sürecinin buna dayalı olarak planlanma ve düzenlenmesine dikkat edilmesi gerekmektedir (Kabapınar, 2019).

Ülkemizin stratejik konumu göz önüne alındığında ve geçmişe göre dünya ülkeleri ile etkileşim ve iletişimin gün geçtikte daha da arttığı düşünüldüğünde, sosyal bilgiler eğitimine duyulan ihtiyaç yadsınamayacaktır. Dünyada ve komşu ülkelerde meydana gelen gelişmelerin diğer ülkeler ve ülkemiz üzerindeki etki ve sonuçlarını fark edebilen, bunlara dayalı çözüm önerisi sunabilen bilinçli vatandaşlar yetiştirmek sosyal bilgilerin güncel ve temel sorumluluklarından birini meydana getirmektedir (Kılınç, 2019). Bu sorumluluğa dayalı olarak öğrencilerin sık sık düşünme becerilerini kullanarak olay ve olgular arasında sebep-sonuç ilişkisi kuracağı ve sunulan bilgileri mantıksal bir düzleme oturtabileceği bir ders sürecinin tasarlanması gerekmektedir.

Eğitimde düşünme eylemini gerçekleştirmeyi uzun bir sürece yaymak ve bu süreci kontrollü şekilde ilerletmek için alt düzey bilişsel seviyeden üst düzey düşünme becerilerine ulaşmak hedeflenmelidir. Hedefe ulaşabilmek için öğrencinin son adımda sormaktan ve sorgulamaktan çekinmeme, kendini ifade edebilme, eleştirel düşünebilme, argüman sunabilme, kendi örneklerini verebilme ve yaratıcı açıklamalarda bulunabilme gibi eylemlerde bulunması gerekmektedir. Fakat tüm bunların sağlanabilmesi için öğrencilerin uygun sınıf ortamında sürece dahil olması sağlanmalıdır (Başerer, 2021).

Üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünme becerisi her ne kadar kavram olarak toplum tarafından “olumsuz yargıda bulunma” şeklinde algılansa da aslında bireylerin kendi düşünme süreçlerinin farkında olmasına olanak tanımaktadır. Bir taraftan da günlük hayatta yapılan yanlışların temel çıkış noktasına dikkat çekerek bu durumla karşılaşmamak için doğru akıl yürütme yöntemlerini öğretmeyi amaç edinmektedir (Aydın &

Pehlivan, 2019). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisini doğru anlayabilmesi ve hayata geçirebilmesi noktasında, büyük sorumluluğun sosyal bilgiler dersine düştüğünü söylemek mümkündür. Bu sorumluluğu yüklenmesi gereken hem aday hem de kadrolu sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisi hakkında doğru ve bilimsel bilgiye erişimi önem arz etmektedir.

Literatüre genel olarak bakıldığında sosyal bilgiler eğitiminde yayınlanan araştırmaların pek çok konu üzerine çeşitlendiği görülmektedir. Bu konulardan birini de günümüzde farklı çalışma alanlarında ele alınan eleştirel düşünme becerisi oluşturmaktadır. Alan yazın incelendiğinde bu konuda çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen, bugüne dek sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen çalışmalara içerik analizi ya da tematik analiz uygulayan bir araştırmanın olmadığı görülmektedir. Bu eksikliğin yanı sıra sosyal bilgiler eğitimine yönelik içerik analizi ve tematik inceleme uygulayan çalışmalar bulunmaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde farklı konulara içerik analizi uygulayan çalışmalara; (Yaylacı & Büyükalın, 2020), (Gezer M. , 2020), (Dilek, Baysan, & Öztürk, 2018), (Tarman, Acun, & Yüksel, 2010), (Akman & Bastık, 2016), (Beldağ & Teymur, 2018), (Dinç & Üztemur, 2017) örnek verilebilmektedir. Aynı şekilde eleştirel düşünme becerisine yönelik yayınlanan araştırmalara da içerik analizi uygulandığı görülmektedir. Bu çalışmalara ise; (Akkaş & Memiş, 2021), (Söylemez, 2016) örnek olarak gösterilebilmektedir.

Yapılan bu çalışmayla birlikte literatürdeki bu eksikliğin giderileceği ve sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye yönelik olarak yapılan çalışmaların bir araştırmada toplanmasıyla, sonraki araştırmacıların literatür tarama sürecini kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

### **1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Araştırmanın amacı, belirlenmiş olan araştırma soruları kapsamında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünme ile ilgili yapılan çalışmaları kapsamlı ve bütüncül olarak, tematik bir şekilde analiz etmektir.

### **1.2. Araştırmanın Problemi**

Araştırmanın problem sorusunu “2005-2021 arasında Sosyal Bilgiler Eğitimi’nde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal alanda yayınlanan yüksek lisans ve doktora tezleri, ulusal ve uluslararası alanda yayınlanan makale çalışmalarının genel olarak ortaya koydukları yönelimler nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu problem kapsamında belirlenen araştırma soruları aşağıda yer almaktadır.

### **1.3. Araştırmanın Soruları**

1. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmaların genel yönelimleri nelerdir?

1.1. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmaların türlerine göre dağılımları nedir?

1.2. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmaların yayınlanma yıllarına göre dağılımları nedir?

1.3. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmaların künye bilgileri nelerdir?

1.4. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmaların konuları nelerdir?

1.5. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan yöntemler nelerdir?



1.6. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan araştırma modelleri nelerdir?

1.7. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları nelerdir?

1.8. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan anket türleri nelerdir?

1.9. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan başarı testi türleri nelerdir?

1.10. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan görüşme türleri nelerdir?

1.11. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan gözlem türleri nelerdir?

1.12. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan örneklem türü nedir?

1.13. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan örneklem boyutları hangi aralıktadır?

1.14. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan veri analiz yöntemleri nelerdir?

1.15. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan veri analiz yöntemlerinin türleri nelerdir?

2. 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalardan çıkarılacak önemli sonuçlar nelerdir?

#### **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

Araştırma sürecinde ulaşılan hem ulusal hem uluslararası tüm çalışmaların, belirlenen araştırma soruları kapsamında yönelimlerinin doğru şekilde ortaya koyulacağı varsayılmaktadır.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünme ile ilgili yapılan ulusal olarak 25 yüksek lisans, 7 doktora tezi ve 10 makale, uluslararası olarak ise 31 makale ile sınırlıdır.
2. Araştırma kapsamında erişim izni olmayan ya da çalışmanın yazarı tarafından erişim kısıtlanması getirilen çalışmalar araştırmaya dahil edilmediği için araştırma tam metinlerine ulaşılan tez ve makaleler ile sınırlıdır.
3. Literatür tarama aşamasında ulusal sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünme ile ilgili yazılmış erişim izni bulunan en eski tarihli çalışma 2005 yılında olduğu için çalışmanın başlangıcı olarak bu tarih temel alınmıştır.
4. Araştırmanın içerik analizi kısmına geçene kadar veri tabanına yüklenen tüm çalışmalar araştırmaya dahil edildiği için araştırma 2021 yılı ile son bulmuştur.

#### **1.6. Araştırmanın Tanımları**

**Düşünme:** “Kişinin öğrenme süreci içinde kazandığı kavramlar, kullandığı imgeler, düşünce ve hareketler, sözcük ve terimler gibi simgeler aracılığıyla gerçekleştirilen zihinsel faaliyet; çıkarsama, akıl yürütme, anımsama, kuşku duyma, isteme, hissetme, anlama, kavrama gibi, bilinçli bir biçimde gerçekleştirdiğimiz zihinsel faaliyetlerin herhangi biri; karşılaştırmalar yapma, analiz, sentez, bağlantı kurma ve kavram gibi işlemlerden oluşan zihinsel süreçtir” (Cevizci, 2005, s. 563).

**Eleştiri:** Bir insanı, bir eseri, bir konuyu doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek amacıyla inceleme işi, tenkit yapmaktır (TDK, 2019).

**Eleştirel Düşünme:** “Eleştirel düşünme bireyin neye inanacağına, neyi ne amaçla yapacağına ve tüm bunların sonunda da karar verme noktasına ulaşabilmesini hedefleyen üst düzey düşünme becerisidir” (Nosich, 2018, s. 1).

**Sosyal Bilgiler:** Bireyin hem kendini gerçekleştirebilmesine hem de toplum için de var olabilmesine yardımcı olabilmek için sosyal bilimlerden; tarih, coğrafya, ekonomi, psikoloji, sosyoloji, sosyal psikoloji, felsefe gibi bilimleri, aynı zamanda güncel ve gündelik konuları ve en önemlisi vatandaşlık bilgisiyle ilgili konuları basitleştirerek harmanlayan, kişinin geçmişten bugüne ve geleceğe sosyal ve fiziki çevresiyle iletişimini, etkileşimini inceleyen, bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

**İçerik Analizi:** “İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yenilenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır. Bir mesajın belli özelliklerinin objektif ve sistematik bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı bir tekniktir” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Erkan Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2013, s. 240).

## 2. BÖLÜM

### Kavramsal Çerçeve

#### 2.1. Düşünme

Düşünme kelimesi genel anlamı ile bireyin çevresinde meydana gelen her durumun, olayın ve bunların getirilerinin farkında olması durumu olarak tanımlanmaktadır. Düşünme aynı şekilde bireyin bilinçli ve anlamlı zihinsel aktivitelerini de kapsamına almaktadır (Safran, 2015). Düşünme, felsefe biliminin ana temellerini meydana getiren zor bir uğraştır. “Mantıksal akıl yürütmelere dayanan, epistemolojik anlamda çelişkileri olmayan bir temellendirmeye sahiptir. Felsefi yani düşünsel temellendirmeler ferdi ve görelî bir yaklaşım gibi görünse de amaçları itibariyle, geneli kucaklamak durumundadır” (Akdemir, 2004, s. 45).

Düşünme insan var olduğundan beri günlük her eyleminde, her anında bilinçli ya da bilinçsiz şekilde meydana gelebilmektedir. İnsanı tüm varlıklardan ayıran en önemli özellik olan düşünmenin temel amacı kişinin hem yaşamı hem de kendi var oluşunu anlamlandırabilme arzusunda yatmaktadır. Yani bireyin var olabilmesi için düşünmesi gerekmektedir. Bireyin varlığı, yaşamı çözebilmek için gerçekleştirdiği düşünme eylemi sayesinde anlam kazanmaktadır. Düşünerek hem özgürlüğe hem de bilme mutluluğuna ulaşan birey, içinde yaşadığı evreni değerli hale getirmektedir (Çüçen, 2002). Bir yandan da düşünme yaşamı sürdürebilmek adına yapmamız gereken eylemleri düzenlemeye yardımcı olmaktadır.

Düşünmenin bu işlevi sayesinde davranışlarımız şekillenmekte ve böylece karar verme, anlama, örnekleme, açıklama, yaratma gibi eylemlerimiz ortaya çıkmaktadır (Şenşekerci & Bilgin, 2008). Bir başka deyişle düşünme; bireyin öğrenme sürecinde edindiği tüm kazanımları araç olarak kullanarak bilgileri işleyip disipline etmesi olarak tanımlanmaktadır (Demircioğlu A. , 2018).

Bu yönden baktığımızda düşünme bireyin öğrenmesinde, detayları yakalanmasında, aradaki benzerlikleri farklılıkları ayırt edebilmesinde hatta soyut durumlarda meydana getirdiği davranış değişiklikleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Semerci, 2003).

Bireyin düşünme sürecinin sonucunda elde ettiği veri düşüncedir ki bunu hayatın her evresinde kullanmaktadır. Kişilerin bu düşünme sürecini günlük yaşamda bilinçli olarak en çok kullandıkları alanlar şu şekilde sıralanmaktadır;

1. “Bir sorunu çözme,
2. Belirli amaçları gerçekleştirme,
3. Bilgi ve olayları anlamlandırma,
4. Karşılaştığımız kişileri daha iyi tanıma” (Cüceloğlu, 2000, s. 206).

Düşünme, zihnimizden geçen her şey olarak da tanımlanabilmektedir. Bu açıdan yaklaşıldığında düşünmenin bir amacı, aynı zamanda gayret isteyen bir yönü karşımıza çıkmaktadır. Bu aşamada üst düzey düşünme becerileri devreye girmektedir. Üst düzey düşünme türlerinin temelini oluşturan ise seçim yapacağımız zaman argümana ihtiyaç duyulan derin düşünmedir. Derin düşünme, en aktif düşünme biçimi olarak kabul edilmektedir (Bakioğlu & Hesapçioğlu, 1997).

Dewey, derinlemesine düşünmeyi herhangi bir inancın veya bilgi biçiminin, bunları destekleyecek kanıtlar ve bunları yansıtan sonuçlar ışığında aktif, süregelen ve dikkatli bir şekilde değerlendirmeye tabi tutulması olarak tanımlamaktadır (Dewey, 1910). Literatür incelendiğinde yapılan eleştirel düşünme tanımlarının birçoğunun da Dewey’in “derin düşünme” tanımından yola çıkılarak yapıldığı anlaşılmaktadır.

## 2.2. Eleştirel Düşünme

Yunancada eleştiri ayırt etme, muhakeme etme anlamında kullanılan krisis kelimesinden gelmektedir ve “bireyi, düşünceyi, olayları ve olguları dikkatli bir şekilde incelemek” şeklinde tanımlanmaktadır (Cevizci, 2005, s. 592).

Eleştirme aynı zamanda bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamına gelmektedir. Eleştirel düşünme kavramının geçmişine bakıldığında ise köklerinin Sokrates’e kadar dayandırılabilirdiği görülmektedir. Geçmişte bu kavramdan, felsefe aracılığıyla bireylerin davranışlarına rehberlik etmeyi amaçlayan mantıklı düşünme anlaşılrsa da zamanla bu bakış açısında değişimler meydana geldiğini söylemek mümkün olacaktır. Zaman zaman olayların doğru biçimde tanımlanması olarak ele alınan eleştirel düşünmenin, daha sonra kapsamlı biçimde tanımlanmaya ve araştırılmaya başlandığı görülmektedir (Kaya H. , 1997).

Aristoteles’in vurguladığı şekilde ise düşünme insanın en temel özelliğidir ve bireyin kendini gerçekleştirebilmesi için düşünürken doğru ve yanlış ayırt etmeye çabalayarak, aynı zamanda düşünmenin niteliğini geliştirmeye çalışarak düşünme sürecini organize etmesi gerekmektedir (Gündoğdu, 2009). Bu bilgi ışığında eleştirel düşünme eylemini düşünme eyleminden farklı bir noktada konumlandırılmaktadır. Çünkü eleştirel düşünme, özü değerlendirmeye dayanan bir arayış olarak nitelendirilmektedir. Bu arayışın getirisi ise sürekli sorgulamak olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple de sorgulanan ve test edilen argümanların değerli ya da değersiz olduğu hakkında kanıya varılabilen bir süreçtir ki bu da bizleri “karar verme” sonucuna ulaştırmaktadır (Ruggiero, 2017).

Eleştirel düşünmenin sonucunda ulaşılan bilgi, bireyin durum ya da olaylara farklı bakış açısıyla yaklaşmasıyla elde edilmektedir. Bilgiyi edinme sürecinde araştırma ve merak gibi davranışlar sergilenmeli, bilişsel beceriler ön plana çıkarılmalıdır. Birey bilgiye ulaşmakla kalmayıp doğru bilgiye ulaştığına delil göstermelidir (Çüçen, 2001). Eleştirel

düşünme bireyin hem kendi düşüncelerini hem de çevresindekilerin düşüncelerini dikkate alarak önce kendinde sonrasında çevresinde meydana gelen durumları, fikir ve düşünceleri anlamayı amaçlamaktadır (Özden, 2014).

Bazı araştırmacılara göre aslında her insanın doğasında eleştirel düşünme becerisi bulunmaktadır. Fakat kişinin gelişimini önemli ölçüde etkileyen aile, eğitim, kültür ve çevre unsurları bu beceriye ulaşabilmeyi olumsuz etkileme olanağına sahip olmaktadır (Akarsu, 2018). Eleştirel düşünme becerisini aktif olarak kullanan bir kişi bilimsel olarak ortaya atılan iddialara, bu iddiaların sorgulamaya açık olduğunu bildiğinden güvenilirliğini ölçebilmek adına kuşkucu argümanlarla karşılık vermektedir. Özellikle bilimsel bir araştırma alanında çalışan uzmanlar farklı görüş ve düşüncelere sahip olduklarında bir yargıya varmanın erken olduğunu düşünmektedirler fakat uzmanlar arasında görüş birliği oluştuğunda bu kez de doğruyu başka bir yerde aramayı akla aykırı bulmaktadırlar (Baillargeon, 2017). Bu durum araştırmacıların hem bilimin sunduğu bilgiye güvenerek bilimsellik anlayışını benimsedikleri hem de bilimsel bilginin öznellikten sıyrılarak nesnel konuma ulaştırılmasına verdikleri önemi göstermektedir.

Bazı beceriler diğerlerinden daha üst düzey konumda yer almaktadır. Çünkü düşünme sürecinde kişinin beyninde bulunan nöronlar, deneyimler, duygular, amaçlar ve bilgiler birlikte harekete geçmektedir. Düşünme üzerine düşünebilmemizi sağlayan eleştirel düşünme becerisi de bunun en önemli örneklerinden birini oluşturmaktadır. Argümanları tarafsız, geniş bakış açısıyla, aktif ve şüpheli şekilde değerlendirerek hüküm verebilme yeteneği olarak da tanımlanabilmektedir (Akarsu, 2018).

Lewis ve Smith (1993) eleştirel düşünmeyi üst düzey düşünme süreçleri içinde ele almaktadır. Kişi, aslında bildiği bilgiyi yeni öğrendiği bilgi ile birlikte zihninde yeniden şekillendirir ve bunu yaşamda bir amaca ulaşmak için, bir problemi çözüme kavuşturmak için kullandığında üst düzey düşünme meydana gelmektedir (Dolapçı, 2009).

**2.2.1. Eleştirel düşünme tanımları.** Bugün eleştirel düşünme ile ilgili araştırma yapıldığında karşımıza çok fazla çalışma alanı ve disiplin çıkmaktadır. Her araştırmacı kendi alanını temel alarak eleştirel düşünme tanımı yapmakta ve bu da literatürde ortak bir tanıma ulaşabilmemizi engellemektedir. Eleştirel düşünme zaman zaman diğer düşünme becerilerinin yardımıyla zaman zaman da indirgemeci şekilde tanımlanmaktadır. Fakat bilim dalı ya da çalışma alanı temelinde değerlendirme yapıldığında tanımlar arasında ortak noktaların bulunduğu görülmektedir.

Çok uzun süredir ortak tanım sorunun farkında olan önde gelen araştırmacılar bu soruna çözüm bulabilmek ve eleştirel düşünmeye disiplinlerarası bir tanım yapılabilmesi için 1990'da APA'nın (Amerikan Psikoloji Derneği) öncülüğünde ABD'den ve Kanada'dan 46 kuramcının katılımıyla bir çalışma düzenlendiği bilinmektedir. Çalışmanın sonunda ise eleştirel düşünmeye getirilen tanım şu şekildedir: “bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için çözümleyici, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesidir.” şeklindedir (Demircioğlu, 2018, s. 28).

Matthew Lipman eleştirel düşünmeyi “iyi bir yargıya götüren becerikli ve sorumlu bir düşünmedir, çünkü içinde bulunduğu bağlama duyarlıdır, kriterler üzerine kuruludur ve kendini düzeltici bir yapıya sahiptir” şeklinde tanımlamaktadır. Richard Paul ise eleştirel düşünmeyi “düşündüğünüz esnada düşünmenizi daha iyi bir hale getirmek amacıyla, kendi düşündükleriniz hakkında düşünmedir” şeklinde tanımlamaktadır (Nosich, 2018, s. 2).

Eleştirel düşünme hem kendi hem de çevremizdekilerin düşüncelerini göz önüne alarak, aynı zamanda bu düşüncelerin bilincinde olarak, öğrendiklerimizi, deneyimlediklerimizi hem kendimizi hem de çevremizdekileri anlamak için kullandığımız aktif, zihinsel bir süreçten meydana gelmektedir (Cüceloğlu, 2000).

Kişinin kendi kontrolünde gerçekleştirdiği, alışılmışın dışında ve tekrara düşmeyen, kendisine veri olarak sunulan her bilgiyi sınavan, her açıdan tartışan, farklı yanlarını



algılamaya çalışan, olası farklı mantıkları, kuramları, sonuçları değerlendiren ve bunların hepsini karşılaştırarak sonuca vardığı düşünme biçimi olarak değerlendirilmektedir (Gürkaynak, Üstel, & Gülgöz, 2008). Matthew Lipman bu düşünme biçimini: “Eleştirel düşünme, hem ölçüt kullanılan hem de ölçütlere itiraz ile değerlendirilebilecek düşünmedir” şeklinde tanımlamaktadır (Lipman, 1988, s. 40).

Bireylerin doğruyu görme şekilleri birbirinden farklı şekilde gerçekleşmektedir ve doğrunun aslı her zaman kişilere gözüktüğü şekilde meydana gelmemektedir. Bu noktada ise eleştirel düşünme ön plana çıkarak kişilerin doğruyu açık seçik ayırt edebilmesine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda bir akıl yürütme sürecidir fakat bu süreci bilgiye dayandırmadan gerçekleştirmek olanaksızdır (Kurnaz, 2019).

Russel tarafından yapılan tanıma göre ise eleştirel düşünme; “Önceden kabul edilmiş bazı standartlar açısından değerlendirme veya sınıflandırma sürecidir.” Yapılan bu tanımda ise sadece tutum değil düşünme becerilerine de dikkat çekilmektedir (Yılmaz, 2019, s. 61).

Eleştirel düşünme: “Özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ön plana çıkartan disiplinli ve öz denetimli düşünmedir.” Aynı zamanda sadece bilgiyi değil gözlemin de işe koşulmasını gerektiren, böylece kişiyi anlamlı sonuca ulaştıran bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Demirel, 2018, s. 49).

Yapılan birçok tanıma bakıldığında eleştirel düşünmenin ortak bir tanımının yapılmasının mümkün olmadığı görülmektedir. Nedenlerinden biri çok uzun süredir tartışılan bir konu olması, bir diğeri farklı disiplinlerce tanımlanması, sonuncusu ise tam da olması gerektiği gibi her tanım yapan kişinin eleştirel düşünmeyi farklı bir yönden ele alarak sonuca ulaşmasıdır. Fakat yine de tanımların hepsinde kullanılan benzer noktalar karşımıza çıkmaktadır. Bu ortak noktalara; düşüncelere kanıt gösterme, açık fikirlilik, düşündüğünün farkında olma, karar vermeden önce birçok kez değerlendirme yapma, verilen kararı

değerlendirme gibi örnekleri verebilmekteyiz. Yine eleştirel düşünmenin tanımını yapan kişilerin özellikle yaratıcı düşünme ve problem çözme becerisi ile eleştirel düşünme arasında oldukça fazla bağ kurdukları görülmektedir. Düşünme becerilerini, birbirlerini etkileyen sistematik sürecin birer parçası olarak değerlendirecek olursak yapılan tanımların hepsinde haklılık payı ortaya çıkmaktadır.

Tüm tanımları göz önüne alarak bir tanıma ulaşacak olursak eleştirel düşünme: bireyin kendini sürekli eğitebileceği bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreçte karşımıza çıkan bilgilere “doğru mu?” önyargısı ile yaklaşarak ve tek önyargımızın bu olması gerektiğini kabul ederek yola devam etmemiz gerekmektedir. Araştırma, tanımlama, sürekli gözden geçirme, değerlendirme, karar verme döngüsü gerektiren, sonucunda ise argümentsiz bilginin bizi doğru sonuca ulaştırmayacağı ve bireyin karşılaştığı durum, olay ve olgular karşısında takınması gereken tutumla özdeşleşmesi gereken üst düzey düşünme becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

**2.2.2. Eleştirel Düşünmenin Özellikleri.** Swamy (2006) eleştirel düşünmenin köküne inildiğinde negatiflik ile karşılaşılmamaktadır çünkü şüpheli olmak ile olumsuz olmak aynı anlama gelmemektedir düşüncesini savunmaktadır. Eleştirel düşünme olayın, olgunun, durumun kabul edilebilirliğini veya reddedilebilirliğini sorgulamaktan gelmektedir. Bireyi aynı zamanda hem bir plana ve sisteme tabi tutmakta hem de olabildiğince özgürlükçü potansiyel sağlamaktadır (Swamy, 2006; akt, Dolapçı, 2009, s.28).

Gibson eleştirel düşünmeyi ikiye ayırmakta ve zayıf duyulu eleştirel düşünmenin, kanıt analizi, sentez ve değerlendirme gibi eleştirel düşünme becerilerinden oluştuğunu iddia etmektedir. Tam aksine güçlü duyulu eleştirel düşünmenin ise bireyin özverili bir şekilde kendi düşüncelerini kontrol ederken bir konu üzerinde sistematik, objektif, yanal bir bakış açısına sahip olmaya çalıştığını belirtmektedir (Gibson, 1995).

Eleştirel düşünmenin birçok önemli özelliği bulunmaktadır. Özellikle kişinin kendi zayıflıklarını tespit edebilmesine yardımcı olması önem arz etmektedir. Bu açıdan bakıldığında eleştirel düşünme, bireyin hangi düşüncesinde hata olduğunu ortaya çıkararak kendi kendini düzeltme yetisini geliştirmesine olanak tanımaktadır (Lipman, 1988).

Eleştirel düşünmenin özellikle dikkat çeken bazı özellikleri;

1. Yansıtıcıdır:

Eleştirel düşünme basit şekilde düşünmekten ayrılmaktadır. Bireyin kendi düşünme sürecinin farkında olmasını, düşünmesi hakkında düşünmesini içermektedir. Sosyal bilgiler dersinde işlenecek konu “ayrımcılık” olduğunda öğrenci, bu konu hakkında daha önceden bildiği, kabul ettiği, önyargı oluşturduğu fikir ve düşüncelerle sınıfa ortamına gelmektedir. Bunlar; ayrımcılığın ne olduğu, türlerinin neler olduğu, insanlar üzerinde nasıl bir etki bıraktığı ya da çevresinde yaşanan olaylardan verilebilecek örnekler olabilmektedir. Her fikir bir düşünme örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Eleştirel düşünme ise bu düşünceleri tartıp biçtiğimizde ve düşünme üzerine düşündüğümüzde ortaya çıkmaktadır. “Ayrımcılık hakkında neden bu düşüncelere sahibim? Bu düşüncemde kararlı isem argümanlarım neler? Çevremdekiler bu konu hakkında ne düşünüyor ve düşündüklerinin benimle benzer, farklı yönleri nelerdir? Çevremdekiler daha sağlam bir argümantasyon sunduğunda düşüncelerimi değiştirebiliyor muyum? Kendi ya da çevremdekilerin düşünceleri hakkında nasıl “doğru” diyebilirim? gibi soruları sorarak olay, olgu ya da durumu derinlemesine irdeleyebilmektir.

## 2- Standartları İçerir

Eleştirel düşünme içerisinde bazı ölçütler olması gerekmektedir.

Örneğin düşünme eylemini eleştirel olarak tanımlayabilmemiz için mantığa uygun yargıda bulunmamız gerekmektedir. Bir konu hakkında doğru, yanlış, ilgili, ilgisiz, yüzeysel ya da derin düşünebiliriz bundan dolayı doğru düşünme, ilgili düşünme, derin düşünme birer eleştirel düşünme ölçütü olarak değerlendirilebilmektedir.

## 3- Gerçekçidir

Eleştirel düşünme sadece problem çözme değil aynı zamanda problem hakkında düşünme sürecinin de önemine vurgu yapan bir beceri olarak tanımlanmaktadır. Eleştirel düşünmenin varlığı özellikle günlük yaşamda karşılaştığımız problemler karşısında büyük bir rol oynamaktadır. Bu noktada sadece eleştirel düşünebilmek değil bu düşünceleri bilinçli bir şekilde uygulamaya geçirebilmek de kritik bir noktayı açığa çıkarmaktadır.

## 4- Mantıklı Olmayı Gerektirir

Düşünmenin “eleştirel” olarak tanımlanabilmesi için mantıklı düşünme ölçütüne uyması gerekmektedir. Mantıklı düşünebilmenin ise keskin kuralları bulunmamaktadır. Fakat bu süreçte bireyi başarıya götürecek yollar bulunmaktadır. Bu yolların ise konuya, hedefe uygun şekilde uygulanması şart olacaktır. Ancak bu şekilde mantıklı düşünmede başarıya ulaşabilme meydana gelecektir (Nosich, 2018).

Eleştirel düşünmenin temel özellikleri yukarıda yer alan düşüncelere göre derlendiğinde ise;

1. “Hem çevremizi hem kendimizi anlamayı amaçlayan organize, bilişsel bir süreçtir.
2. Tutarlı ve mantıklı bir akıl yürütme biçimidir.
3. Üst düzey düşünme sürecidir.
4. Bir durumu, bir olayı, bir olguyu ve bir tavrı nesnel ve ussal bir yaklaşımla irdeleme etkinliğidir.
5. Bireyin kendi düşüncesini şekillendirme ve değerlendirme sürecidir” (Tiryaki, 2011, s. 50).

**2.2.3. Eleştirel düşünmenin boyutları ve stratejileri.** Düşünme becerilerini hayata geçirmek büyük önem arz etmektedir. Fakat becerileri hayata geçirirken daha güçlü becerilere sahip olan bireylerin, yaptıkları işi daha az hatayla yerine getirdikleri muhakkaktır. Aynı şekilde daha az beceriye sahip olan bireyler ise aynı görevi yaptıklarında daha fazla hata ile tamamlamaktadırlar (Facione, 2000).

Hiçbir birey, kitap okuyarak ya da hayata geçirdiğinde faydalı olabilecek bir dizi düşünme becerisini edinerek eleştirel düşünür olmamaktadır. Eleştirel düşünmenin temel bileşeni tutum ve eğilim geliştirmektir. Eleştirel düşünürler iyi bir şekilde motive olarak plan yapmakta ve bu planı hayata geçirmek için gereken çabayı bilinçli şekilde sarf etmeyi sürdürmektedirler. Aynı zamanda öğrenmenin peşinden koşmakta ve bunda ısrarcı ve hevesli bir tutum sergilemektedirler. Bu noktada ortaya çıkan birkaç adım bulunmaktadır (Halpern, 2014).

Ennis’in eleştirel düşünme boyutlarını üç analitik boyutta incelediği bilinmektedir. Ennis’e göre ilk boyut olan mantıksal boyutta, iddia edilen yargılar karşımıza çıkmaktadır, burada kelime ve deyimlerin arasındaki ilişkiler ön planda bulunmaktadır. Eğer birey bu

boyutta yetkinlik gösteren biriye kendisine yapılan bir takım açıklama ya da bir açıklamadan sonra anlamdan yola çıkarak sonrasında ne gelebileceğini öngörebilmektedir. Birey özellikle “hepsi”, “bazıları”, “hiçbiri”, “ya”, “ya da”, “ancak” gibi mantıksal işleçleri nasıl kullanacağını bilincinde olmaktadır. Ayrıca birey alandaki temel terimlerin anlamlarına da hakim olmaktadır. İkinci boyut olan ölçütsel boyut mantıksal ölçüt ifadelerini değerlendirebilmek için ve böylece mantıksal boyutun temelini oluşturmak için ölçütler bilgisini kullanmaktadır. Son olarak pragmatik boyutun ise değerlendirmenin arka planını kapsadığını görülmektedir, Bu aşama ifadenin amaç için yeterince iyi olup olmadığına karar verme sürecini içermektedir (Rogers, 1990).

Watson & Glaser’e göre eleştirel düşünmenin boyutları şu şekildedir;

1. “Sorunu tanıma
2. Sorunun çözümü için uygun bilgileri toplama ve seçme
3. Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanıma
4. İlgili ve sonuca götürücü varsayımları seçme ve formüle etme
5. Geçerli sonuçları çıkarma ve çıkarsamaların geçerliliğini tartışma” (Watson & Glaser, 2012; akt, Demircioğlu, 2018, s. 37).

Cüceloğlu ise eleştirel düşünmenin bir bütün olduğunu ve bu bütünün birçok boyutu olduğundan bahsederek şu şekilde bir sıralama yapmaktadır;

1. “Eleştirel düşünme aktiftir
2. Eleştirel düşünme bağımsızdır
3. Eleştirel düşünme yeni fikirlere açıktır
4. Eleştirel düşünme fikirleri destekleyen nedenleri ve kanıtları sürekli göz önünde tutar
5. Eleştirel düşünme fikirlerin organizasyonuna önem verir” (Cüceloğlu, 2000, s. 221-224).

Eleştirel düşünmenin boyutları konusunda, alanda en çok kullanılan çalışma Richard Paul ve arkadaşları tarafından oluşturulan sınıflandırmadır. Paul eleştirel düşünme strateji ve boyutlarını çalışmasında “Duyuşsal Stratejiler, Bilişsel stratejiler- makro beceriler ve Bilişsel Stratejiler- mikro beceriler” olmak üzere üç başlık altında ele almış bu başlıklar altında da 35 boyutu incelemiştir (Yılmaz, 2019).

Paul’un öne sürdüğü stratejiler ve boyutlara Tablo 1’de yer verilmiştir;

Tablo 1

*Eleştirel Düşünmede Stratejiler ve Eleştirel Düşünme Boyutları Duyuşsal Stratejiler*

Eleştirel Düşünme Stratejileri	Eleştirel Düşünmenin Boyutları
Duyuşsal Stratejiler	Bağımsız Düşünme
	Ben merkezli ya da toplum merkezli iç görüş geliştirmek.
	Adil fikirli olmak.
	Düşüncelerin altında yatan fikirleri ve fikirlerin altında yatan düşünceleri keşfetmek.
	Entelektüel alçakgönüllülük geliştirmek ve karar vermeyi askıya almak.
	Entelektüel cesaret geliştirmek.
	Entelektüel iyi niyet ya da dürüstlük geliştirmek.
	Entelektüel azim geliştirmek.
Nedenlere güvenmek.	

Tablo 2

*Eleştirel Düşünmede Stratejiler ve Eleştirel Düşünme Boyutları Bilişsel Stratejiler ve Makro Yetenekler*

Eleştirel Düşünme Stratejileri	Eleştirel Düşünme Boyutları
Bilişsel Stratejiler- Makro Yetenekler	Genelleme ve aşırı basitleştirme yapmamak.
	Benzer durumları karşılaştırmak ve analizleri yeni bağlama aktarmak.
	Bakış açısını geliştirerek inançları, argümanları veya teorileri keşfetmek.
	Sorunları, sonuçları veya inançları açıklığa kavuşturmak.
	Kelimelerin veya cümlelerin anlamlarını analiz etmek ve netleştirmek.
	Değerlendirme ve kriterleri geliştirme:
	Değerlerin ve standartların açıklığa kavuşturmak.
	Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini denetlemek.
	Derinlemesine sorgulama ve önemli soruları takip etmek.
	Argümanları, inançları, teorileri analiz etmek.
Çözüm üretmek ve çözümleri değerlendirmek.	



---

Eylemleri veya politikaları analiz etme ve değerlendirmek.

Eleştirel okuma yapmak.

Eleştirel dinleme yapmak.

Disiplinlerarası bağlantılar kurmak.

Sokratik tartışmayı uygulamak.

Diyalog içinde akıl yürütme: bakış açılarını yorumları, teorileri karşılaştırmak.

Diyalektik akıl yürütmek.

---

Tablo 3

*Eleştirel Düşünmede Stratejiler ve Eleştirel Düşünme Boyutları Bilişsel Stratejiler ve Mikro Yetenekler*

Eleştirel Düşünme Stratejileri	Eleştirel Düşünme Boyutları
	İdealleri güncel uygulamalarla karşılaştırmak.
	Önemli benzerlikleri ve farklılıkları ayırt etmek.
	Varsayımları incelemek ve değerlendirmek.
	Konuyla ilgisiz olgular arasında ayırım yapmak.
Bilişsel Stratejiler- Mikro Yetenekler	Mantıklı çıkarımlar, tahminler veya yorumlar yapmak.
	İddia edilen varsayımları değerlendirmek.
	Çelişkileri tanımak.

---

(Paul, Binker, & Weil, 1990, s. 60).

**2.2.4. Eleştirel düşünürlerin özellikleri.** Eleştirel düşünme literatürde beceri, eğilim ve tutum, alışkanlık kapsamında bir bütün olarak değerlendirilmektedir. Bundan kaynaklı bireyden, sadece eleştirel düşünme becerisini kullanması değil aynı zamanda bu eğilime yönelmesi ve eleştirel düşünmeyi bir alışkanlık haline getirmesi beklenmektedir. Bu noktada eleştirel bir düşünürün özelliklerinin alanda çok farklı şekillerde tanımlandığı ve sınıflandırıldığı görülmektedir (Alkın, 2012).

Örneğin Ennis'e göre eleştirel bir düşünürde olması gereken temel özellikler şu şekildedir;

1. Durum ve olayların gerçek anlamını görebilme, olaylar arasında mantıksal ilişkiler kurabilme,
2. Akıl yürütürken ilişkili olmayan bağlantıları eleme ve bu süreçteki belirsizlikleri değerlendirme,
3. İfadeler arasında çelişki olup olmadığını sorgulama, yanal bakış açısını devreye sokma,
4. Açıklama,
5. Durum ya da olayın, gerektiği kadar saydam olup olmadığını yargılama,
6. Kuralların uygulanıp uygulanmadığını denetleme,
7. İfadeler gözleme dayalı ise güvenilirliğini saptama,
8. Tümevarım sonucunda ulaştığımız verilerin doğruluğunu değerlendirme,
9. Gerçek problemi ortaya koyma,
10. Süreçteki varsayımları değerlendirme,
11. Alınan kararların yeterli olup olmadığını değerlendirme,

12. Otoritelerin ortaya attığı önermelerin onaylanıp onaylanmayacağı konusunda yargıya varma (İşlekeller, 2008).

Her insan yaşamında karşılaştığı problemlere ya da sorulara aynı şekilde cevap aramamaktadır. Bu durumun başlıca sebebi ise her kişinin değer yargılarının, kültürlerinin, yaşam koşullarının, deneyimlerinin ve kullandıkları düşünme becerilerinin farklı olabilmesinden kaynaklanmaktadır.

Eleştirel düşünme becerisini kullanmak birden fazla zihinsel aşama gerektirmektedir. Bu beceriyi devreye sokan bir kişi ilk önce “problemin sonunda ulaşmak istediğim amaç nedir?” sorusunu kendisine sormalıdır. Arkasından problemi açık seçik bir şekilde ifade edip edemediğini sorgulamalıdır. Her bireyin problemi çözerken karşısına çıkan sınırlılıklar farklı olacaktır. Bu yüzden bu sınırlılıkları tespit etmek ve seçenekleri ona göre değerlendirmek gerekmektedir. Bu noktada seçeneklerin olumlu ve olumsuz yanlarını göz ardı etmemek önemli sonuçlar doğuracaktır. Değerlendirme yaparken elimizde bulunan veriler dışında başka bilgiye ihtiyacımız olup olmadığını tespit ettikten sonra ise çözüm aşamasına geçilmektedir. Çözüm aşaması birbirinden farklı süreçleri barındıran birden fazla aşamayı içinde bulundurmaktadır. Çözümde kullanılacak seçeneklerin neler olduğu ve bunları hangi sırayla uygulayacağımız çözüm aşamasının en başında yer almaktadır. Seçtiğimiz çözüm yolu, problemi tam anlamıyla açıklığa kavuşturuyor mu yoksa çeşitli düzenlemeler yapmamız gerekiyor mu şeklinde değerlendirme yapıldığında ise son aşama tamamlanmaktadır (Cüceloğlu, 2000).

Eleştirel düşünme üzerinde uzmanlaşmış araştırmacılardan biri olan Raymond S. Nickerson (1987) iyi bir eleştirel düşünürü bilgi, yetenek, tutum ve davranış biçimi açısından karakterize etmektedir. Bu noktada iyi bir eleştirel düşünürün özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Kullanacağı kanıtlara objektif bir şekilde yaklaşır.
2. Düşüncelerini sistematik şekilde düzenler ve çelişmeyecek şekilde dile getirir.
3. Geçerli, geçersiz çıkarımları analiz eder.
4. Yeterli kanıt olmadığında karar vermeyi erteler.
5. Akıl yürütme ile akla uygun getirme arasındaki farkı kavrar.
6. Alternatif olarak uygulanabilecek fikir ve eylemlerin muhtemel sonuçlarını öngörür.
7. Net olmayan benzerlik ve farklılıkları görür.
8. Bağımsız olarak öğrenmeye ilgi duyar.
9. Farklı alanlarda da problem çözme tekniklerini hayata geçirir.
10. Problemleri çözebilmek için resmi olan teknikleri ve matematiği kullanır.
11. Tutarsızlıkları sözlü olarak ifade eder ve bunu yaparken konuya ilişkin terimleri kullanır.
12. Kendi fikirlerini sorgulamayı alışkanlık haline getirir.
13. Bir inancın geçerliliği ve yoğunluğu arasındaki farka karşı duyarlıdır.
14. Kendi düşüncelerinin yanlı ve yanıltıcı olabileceğini, sonuçları kendi değerlerine ve tercihlerine göre kanıtlama çabasına girebileceğini bilir (Schafersman, 1991, s. 4-5).

Ruggiero ise eleştirel düşünmeyi bir alışkanlık olarak ele almaktadır. Bu yüzden eleştirel düşünmenin, kişinin ya sahip olduğu ya da sahip olmadığı bir beceri olarak değerlendirildiği anlayışı reddetmektedir. Dikkatsiz şekilde düşünme eylemi gerçekleştiren kişilerin bile eleştirel bir düşünür olma özelliklerini kazanabileceğini savunmaktadır (Ruggiero, 2017).

Eleştirel düşünebilen bireyin nitelikleri şu şekilde sıralanabilmektedir;

1. Soru sorma becerisine sahiptir. İlgili sorular sorar.

2. Durumlar hakkında bilgi ya da anlama eksiği olduğunda bunu çekinmeden itiraf eder.
3. Farklı çözüm arayışlarında bulunmaya meraklıdır.
4. Durumu anlamlandırabilmek ve çözebilmek için farklı argümanlardan, fikirlerden yararlanır.
5. Başka düşünceleri dinler ve dikkate alır.
6. Karar vermeyi son ana dek erteler. Bu süreçte doğru bilgiye ulaşabilmek için tüm bilgileri analiz eder (Ferrett, 2015).

**2.2.5. Eleştirel düşünmeyi etkileyen etkenler.** Bireyin kişisel gelişimini etkileyen birçok etken bulunmaktadır. “Kişinin içinde yetiştiği kültür, akrabaları, ailesi, iş veya arkadaş çevresi, okulu ve öğretmenleri, anne baba tutumları, cinsiyet, boşanmalar ve göç olgusu gibi hususların tümü bireylerin fiziksel, bilişsel veya psiko-sosyal gelişimini etkileyebilmektedir” (Yeşilyaprak, 2011, s. 38).

Bireyin zekası ve kişiliği üzerinde etkisi en çok tartışılan iki etmen kalıtım ve çevre olarak bilinmektedir. “Bu tartışma genellikle doğa/kazanım tartışması olarak açıklanmaktadır” (Onur, 2004, s. 52-53). Aynı zamanda uzmanlar arasındaki bu tartışma hiçbir zaman tek tarafın haklı çıkabileceği şekilde sonuçlanmamaktadır. Bireyin gelişim sürecinde, sadece kalıtım ya da sadece çevrenin etkili olabileceği bir durum söz konusu olamamaktadır. Kişinin gelişim sürecinde, bazı özelliklerinde çevre etkisi baskınken bazılarında ise kalıtımın baskınlığı görülebilmektedir. Bu yüzden soruyu sorarken bu özellikte çevre mi daha baskın yoksa kalıtım mı daha baskın şeklinde değiştirmek daha doğru olacaktır (Bacanlı, 2019).

**2.2.5.1 Kalımsal faktörler.** Yapılan çalışmalarla birlikte oluşan ortak kanıya göre: “Kalıtım bireyin temel eğilimlerini ve davranışın alt ve üst sınırlarını belirlemektedir. Çevrenin getirdiği olanaklar, alt ve üst sınır arasında davranışın nerede gerçekleşeceğini saptamaya yardımcı olmaktadır” (Cüceloğlu, 2006, s. 85).

Kazancı (1989)'ya göre ise kişiler arasındaki tüm şartlar eşit olduğunda zeka seviyesi yüksek kişilerde eleştirel düşünme becerisi daha kısa sürede gelişmektedir. Buna zihnin esnekliği de olumlu şekilde katkı sağlamaktadır. Kişilerin dik başlı olma özelliği ise eleştirel düşünme becerisi ile taban tabana zıt bir durumu meydana getirmektedir (Kazancı, 1989; akt, Aybek, 2006, s. 46).

Gündelik yaşamda karşımızdaki kişinin, problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme gibi düşünme becerilerine sahip olup bunları yaşama aktarabildiği durumlarla karşılaşıldığında bu kişinin belli bir zeka seviyesinde olduğu varsayılmaktadır. Çünkü düşünme temelinde hayata geçirdiğimiz bu etkinliklerde zeka oldukça önemli bir faktörü oluşturmaktadır. Fakat eleştirel düşünme becerisini etkileyen tek faktör zeka olmadığından, her yüksek zeka düzeyinde olan kişiden eleştirel düşünmesini bekleyemeyeceğimiz gibi düşük zeka sahibi kişilerin de eleştirel düşünme becerisinden yoksun olduklarını öne sürmek yanlış bir önerme olacaktır (Özdemir, 2005).

Bireylerin duygu durumları ya da duygusallıkları üzerinde hem kalıtım hem de bireysel faktörlerin olumlu-olumsuz etkisi bulunmaktadır. Aynı zamanda bu, eleştirel düşünme üzerinde de bir etki göstermektedir. Fakat bireylerin birbirinden farklı düzeylerde sahip olduğu bazı duygusal özellikler; dik başlı olmak, aşırı gergin olmak ve özgüvensiz olmak gibi durumlar eleştirel düşünme üzerinde özellikle olumsuz etki meydana getirmektedir (Demircioğlu, 2018).

**2.2.5.2 Çevresel faktörler.** Çocuğun tüm gelişim aşamalarında elbette hem kalıtım hem de biyolojik süreçlerin etkisi bariz şekilde gözümüze çarpmaktadır. Fakat bu gelişime büyük bir katkı sağlayan bir diğer etken de çevredir. Çevresel faktörleri “ekonomik düzey, okul yaşantısı ve aile içindeki etkileşimin türü” olarak sınıflandırabiliriz (Cüceloğlu, 2006, s. 361).

**2.2.5.2.1. Aile içindeki etkileşimin türü.** Bireyin sosyal iletişim ile iç içe olduğu ilk topluluğu kendi ailesi oluşturmaktadır (Bilgiseven, 1995). Her bir birey davranışlarını başkalarından örnek alarak veyahut etkilenecek şekilde şekillendirmektedir. Bu noktada anne-baba çocuğun davranış geliştirmesinde en etkili kişiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk özellikle ev ortamında annesini ve babasını taklit ederek davranış geliştirmektedir (Kağıtçıbaşı, 2013).

Aile içindeki iletişimin çocuğun üzerinde oluşturacağı etki olumlu ya da olumsuz olabilmektedir. Bu iletişim olumlu şekilde geliştirildiği takdirde çocuk toplumun bir parçası olmayı öğrenmektedir. Çocuk böylece kendini ve kişileri tanımakta, topluma ve insanlara güven kazanmakta, toplum kurallarını öğrenmekte ve bu kurallara uymayı yaşam felsefesi haline getirmektedir. Böylece toplumda sağlıklı iletişim kurabilen bireyler yetişmektedir (Şahin, Cevher, & Nilgün, 2007).

Genelden özele indiğimizde aile bireylerden oluşmakta ve bu aileler toplumu meydana getiren temel yapı taşlarından birini meydana getirmektedir. Aileler içinde yaşadığı toplumun kültürel, sosyal, ekonomik vb. tüm durumlarından etkilenir ve bunu yansıtmaktadırlar. Aileler aynı zamanda toplumun değerlerini benimseyerek ve bu değerleri çocuklarına, gelecek nesile aktarma gayesiyle hareket etmektedirler. Bu açıdan bakıldığında ailenin çocuğu eğitirken benimsediği değerler, ailenin eğitimi, ekonomik durumu, sosyal sınıflar arasındaki konumu çocuğun yanlış davranışlar sergilemesine neden olabilmektedir. Bu yüzden bir kişinin davranışlarını anlamlandırabilmek için ailesi ve ailesinin hayat koşulları dikkate alınabilmektedir (Gürler, 2005). Bu durumda konuyla ilgili yapılan çalışmalardan örnekler vermek durumu anlamlandırabilmek adına fayda sağlayacaktır.

Örneğin, Kuzgun 1972'de gerçekleştirdiği çalışmasıyla kişinin kendini gerçekleştirme seviyesi üzerinde anne ve baba tutumlarının ne kadar etkili olduğunu amaçlayan bir çalışma ortaya koymaktadır. Çalışmaya 219 kız, 162 erkek olmak üzere toplamda 381 kişi katılmış,

araştırma sonucunda ise kişilerin kendini gerçekleştirebilmesi adına en uygun ortamı sağlayan anne baba davranışları “demokratik” iken kişinin kendini gerçekleştirebilmesine engel olan ya da bu durumu olumsuz etkileyen anne baba davranışları “otoriter” olarak ortaya çıkmıştır (Hassoy & Çakıcı, 2012, s. 2).

**2.2.5.2.2. Ekonomik Düzey.** Her toplumda farklı ekonomi düzeylerine sahip aileler bulunmaktadır. Genez 2004’de yaptığı araştırmada hem alt hem de üst ekonomik düzeye sahip olan annelerin, çocuklarına olan yaklaşımlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmanın örneklemini 90 alt, 120 üst ekonomik düzeyde olan aile oluşturmakta, araştırmanın sonunda ise üst düzey bir ekonomik seviyede yaşayan annelerin çocuğa karşı daha ılımlı bir iletişim ve daha destekleyici bir tutum sergilediği sonucuna ulaşılmaktadır (Muluk, 2004, s. 78).

Doğan Cüceloğlu’nun aktardığına göre ise yapılan psikolojik çalışmalar Amerika Birleşik Devletleri’nin yoksul kısımlarında yaşayan çocukların gelişim hızı ile ekonomik düzeyin daha üst seviye olduğu yerlerde yaşayan çocukların gelişim hızının birbirine denk olmadığını ortaya koymaktadır. Yoksul yerde yaşayan annelerin daha hamileliğin başında yetersiz beslendikleri ve bundan kaynaklı çocuklar arasında bariz beslenme farklılıkları meydana geldiği gözlenmektedir. İletişim kısmı dikkate alındığında ise yine benzer bir sonuçla karşılaşılmaktadır. Çalışmalar yoksul annelerin, çocuklarına karşı daha agresif tahammülsüz ve iletişime kapalı olduğunu, çocuğun isteklerinden ziyade kendi isteklerini ön plana aldığını desteklemektedir (Cüceloğlu, 2006).

Ailelerin ekonomik durumlarının çocuklarıyla olan iletişimlerine katkısını irdeleyen bir diğer araştırma ise 6 yaş grubu çocuğa sahip olan düşük ve yüksek ekonomik seviyedeki aileleri örneklem almaktadır. Diğer araştırmalarla benzer sonuç veren çalışmanın sonucunda düşük ekonomi düzeyine sahip ailelerde “problem çözme ve gereken ilgiyi gösterme açısından sağlıklı davranışlar sergilendiği görülmektedir. Yüksek ekonomik koşullara sahip



ailelerde ise duygusal tepkiler verme, roller ve davranış kontrolü gibi olumsuz davranışların sergilendiği ortaya konulmaktadır” (Çakıcı, 2006, s. 69-147).

**2.2.5.2.3. Okul Yaşantısı.** Topluma yapılacak en büyük katkı bireylere düşünmeyi, sorgulamayı öğretmektir. Eğitimde bu iki temel nokta her zaman önemini koruyacak ve eksikliğinin de telafisi olmayacaktır (Bono, 2018). Okul yaşantısı öncülünden sadece öğrencinin eğitim düzeyi, eğitim hayatı ve başarılarını yordamak mantıklı sonuca ulaştırmayacaktır. Bu noktada ailenin eğitim düzeyinin de büyük öneme sahip olduğu yapılan çalışmalar sonucunda elde edilen verilerle ortaya konmaktadır.

Bireylerin eleştirel düşünme becerisini sadece kendi eğitimleri değil ailelerinin almış olduğu eğitim de etkilemektedir. 6. Sınıf öğrencilerindeki eleştirel düşünme düzeyini ölçmeyi amaçlayan Ocak ve Kalender 2017’deki çalışmalarının değişkenlerinden birini de anne ve babanın eğitim düzeyi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerinde annenin eğitim seviyesinin, olumlu ya da olumsuz bir etki göstermediği ortaya çıkarken babanın eğitim durumundaki değişikliklerin ise belirgin şekilde çocuğun eleştirel düşünme becerisi üzerinde etkili olduğu elde edilen verilerle ortaya konmaktadır. Araştırmaya göre “eleştirel düşünme puanları açısından en düşük ortalamanın baba eğitim durumu sadece okuryazar olan öğrencilere, en yüksek ortalamanın ise baba eğitim durumu üniversite olan öğrencilere ait olduğu gözlenmektedir” (Ocak & Kalender, 2017).

Bireyin okula gitmeden önce hem kalıttan getirdiği hem de aile ve içinde yaşadığı toplumdaki kazandığı değer ve becerilerin var olduğu açıktır. Okul, bu becerilerin içinde önemli bir yer tutan eleştirel düşünme becerisini öğrencilere sıfırdan kazandırmayı değil, bireylerin önceden kazandıkları seviyeyi geliştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitimin kritik amaçlarından biri de öğrencileri, topluma faydalı, hem birey olmanın hem de vatandaş olmanın bilincinde olan, azimli, araştırmacı ve eleştirel düşünen bireyler haline getirmektir.

Eğitimin temel ayaklarını oluşturan öğrenci, öğretmen ve eğitim programları sayesinde bu birey profiline ulaşılabilir (Demircioğlu, 2018).

**2.2.6 Eleştirel Düşünme ve Eğitim.** Günümüze kadar üretim ve tüketim çok fazla değişiklik geçirmiş ve geçirmeye devam etmektedir. Bugün teknoloji sayesinde bu döngü çok hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu değişimin en açık örneği olarak maddi üretimin yerini bilgi üretimine bırakması gösterilmektedir. Bu noktada bilgi, en önemli üretim-tüketim maddelerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilginin bu denli aktif olarak kullanılıyor olması “kas gücünün” yerine “beyin gücüne”, “sanayi işçisinin” yerine “beyin işçisine” talebin artmasına neden olmaktadır. Tüm bunlarla birlikte ekonomik sermaye yerini bilgi sermayesine bırakmaktadır (Yaman, 2016). Bilgi geliştikçe, bilgiye ulaşım hızı arttıkça bilginin nasıl öğretilmesi gerektiği, doğru ve kalıcı öğrenmeyi sağlama gibi konular hakkında da hızla yayılan tartışmalar ortaya çıkmaktadır.

“1970’lere gelindiğinde eğitimciler arasında eleştirel düşünme becerilerinin okul, kolej ve üniversitelerde öğretilmesi konusunda bir hareketlilik yaşanmaya başlandı” (Gülveren, 2007, s. 50-51). Özellikle uluslararası alanda bu yıllardan sonra hızlanan eğitimde eleştirel düşünme hareketinin, farklı fikirlerin ortaya atılmasına ve farklı eğitim kuramlarının desteklenmesine neden olduğu bilinmektedir.

Sadece eğitimcilerin değil aynı zamanda öğrencilerin ve toplum içinde yaşayan, vatandaş olan her bireyin ihtiyaç duyacağı akıl yürütme ve eleştirel düşünme becerilerinin eğitim aracıyla geliştirilmesi amacı, eleştirel düşünme hareketini güçlendirmiştir. Bu girişim yalnızca belli disiplinlerde değil her disiplin ve her öğretim kademesinde kullanılarak bir eğitim reformu gerçekleştirmek amaçlanmıştır (Gibson, 1995). Eğitim, dünyada yaşanan ekonomik, siyasi, sosyal ve ekonomik her durumdan etkilendiğinden eğitimciler de bu değişiklikler öğretim programlarına nasıl yansıtılır ya da yansıtılmaz sorusu ile daha fazla

meşgul olmaktadır. Yaşam içinde var olma şartlarının giderek daha karmaşık hale gelmesi ve eğitimde niceliğin artmış olması, üst düzey düşünme becerilerini kullanabilen insanları eğitmeyi zorunlu hale getirmektedir (Mutluer, 2013).

Günümüzde ise bunu yapabilmek için eleştirel düşünme becerisinin temel alındığı eğitim programları geliştirmek önem arz etmektedir. Bu yüzden özellikle son 60 yılda, öğrenme eyleminde davranışçılık, bilişselcililik ve yapısalcılık kuramlarına dikkat çeken araştırmacıların bu konunun üzerinde çalışmalar yapmaya ağırlık gösterdikleri bilinmektedir (Dolapçı, 2009).

21. yüzyıl düşünme becerileri kapsamında yetiştirilmek istenen öğrenci profiline bakıldığında başta en çok üzerine düşülmesi gereken konu öğrenme ortamlarının düzenlenmesi olarak ortaya konmaktadır. Ardından ise bu beceriler öğrencilere eğitim yoluyla nasıl aktarılabilir, bu şekilde neler öğretilir gibi sorular üzerine odaklanılmaktadır (Topçu & Çiftçi, 2019).

Bu açıdan bakıldığında 21. yüzyıl düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünmenin de nasıl öğretilmesi gerektiği yeni bir tartışma konusunu meydana getirmektedir. Ennis bu tartışmaya eleştirel düşünmenin bir beceri olarak öğretilmesi gerektiğini öne sürerek katılmaktadır. Ennis'e göre bu öğretim, derslerden bağımsız şekilde gerçekleştirildiğinde öğrenci hali hazırda kazandığı bu beceriyi hem derslere transfer edebilecek hem de problem çözümünde kullanabilecektir (Polat, 2014).

Eleştirel düşünme öğretimi ile ortaya atılan yaklaşımlardan biri de Stanley ve Nelson (1994)'a ait olan yaklaşımdır. Bu yaklaşımın okullarda diğer yaklaşımlara kıyasla daha az uygulanmasına rağmen yaklaşımı destekleyen kişi sayısının oldukça fazla olduğu bilinmektedir. Stanley ve Nelson öğrencilerin, toplumun dayattığı normları ve davranış biçimlerini eleştirmelerini ve sorgulayan bir tutum içinde bulunmaları gerektiğini

savunmaktadır. Öğrenciye bunu benimsetebilmek için de eleştirel düşünmenin nasıl kullanılacağı öğretilmelidir düşüncesini benimsemektedirler (Yeşilbursa, 2015, s. 54).

Bir diğer yaklaşıma göre ise öğrencilere düşünme becerilerini öğretirken ilk başta eğitimci tarafından amaç belirlenmeli ve yol haritası ona göre şekillendirilmelidir. Amacın önceden belirlendiği bir öğretim süreci gerçekleştirilmesi hem öğrenene hem öğretene kolaylık sağlayacaktır. Öğrenci beceri ile karşı karşıya kaldıktan sonra beceriyi uygulayabilmesi noktasında öğretmenin ona sağlayacağı destek de büyük önem göstermektedir. Burada rehber konumunda karşımıza çıkan öğretmenin beceriyi öğrenci zihninde örneklerle somutlaştırması ve pekiştirmesi öğrencinin başarısını etkileyecektir. Değerlendirme aşamasında öğrencinin düşünme becerisi konusunda başarısız olması öğretmenin doğru yönlendirmeler gerçekleştirmemesine bağlanmaktadır (Kaya, 2015). Bu noktada öğretmenin başından beri planladığı ve uyguladığı aşamaları gözden geçirerek ve revize ederek süreç sonunda başarı elde edilene kadar “doğru yöneme” ulaşması amaçlanmaktadır. Süreç sonunda öğrencilerden uygulaması beklenen bazı davranışlar bulunmaktadır. Bu davranışlar hakkında birçok eğitimci ve araştırmacı farklı sınıflandırmalar yapmaktadır.

Örneğin P21 platformu tarafından hem 2005 hem 2018 eğitim programlarında yer alan eleştirel düşünme ve problem çözme becerisini etkili akıl yürütme adı altında aşağıda yer alan şekilde sınıflandırılmıştır:

1. Karşılaştığımız duruma göre tündengelim, tümevarım gibi akıl yürütme türlerini kullanmak,
2. Sistemik şekilde düşünmek,
3. Bir bütünü parçalara ayırarak parçaların birbirleri arasındaki bağlantıyı ve bu bağlantıların nasıl birleşerek anlamlı bir bütün oluşturduğunu analiz etmek,
4. Yargılama yaparak karar vermek,

5. Elde edilen tüm argümanları, fikirleri çözümleyerek değerlendirmek,
6. Sunulan farklı iddialar ve düşünceleri çözümleyerek değerlendirmek,
7. Elde edilen bilgiler ve dışarıdan sunulan iddialar arasındaki ilişkileri analiz ederek sentezlemek,
8. Tüm bu adımların sonunda ulaşılan en iyi sonuca dayanarak bilgiyi yorumlayarak sonuca varmak,
9. Sadece öğrenme süreci boyunca değil aynı zamanda öğrenme süreci hakkında da eleştirel düşünmek (Çelikkaya, 2019, s. 137).

Özellikle 19 ve 20. yüzyıllarda eğitimde program geliştirme çalışmalarına ağırlık gösterilmeye başlanmasıyla birlikte öğrencilere kazandırılması gereken niteliklerin tartışılmasına da hız verildiği görülmektedir. Eğitim vasıtasıyla aktarılacak bu niteliklerin sınıflandırılması da bu şekilde hız kazanmıştır. Buna istinaden günümüz okullarında da her disipline dair öğrenciye kazandırılması amaçlanan değer, beceri ve davranışlar öğretim programları içerisinde detaylandırılmaktadır (Mutluer, 2013).

2007 yılında AASL tarafından “21. Yüzyıl Öğrencisi için Standartlar” isimli bir rapor yayınlanmıştır. Yayınlanan bu raporun amacı 21. yüzyılda bir öğrencinin yaşam boyu öğrenme becerisi edinebilmek için ne gibi yeterliliklere sahip olması gerektiğinin ortaya konmasıdır. Raporda yer alan bilgilere göre öğrencilerin becerilerini kullanma amaçları “araştırmak, eleştirel düşünmek ve bilgi edinmek”, “sonuçlar çıkarmak, bilinçli kararlar vermek”, “bilgiyi yeni durumlara uygulamak ve yeni bilgiler üretmek”, “bilgiyi paylaşmak, demokratik toplum üyeleri olarak etik ve verimli katkıda bulunmak” ve “kişisel ve estetik gelişimi sağlamaya çalışmak” olarak değerlendirilmektedir (Köğce, Şahin, & Yenmez, 2014, s. 189-190).

21. yüzyıl becerileri kapsamında günümüzde insanlardan aktif ve etkili bir şekilde iletişim kurabilmeleri, grup çalışmalarında sorunsuz şekilde yer alabilmeleri, medya

okuryazarlığında, teknoloji ve bilgi okuryazarlığında yetkin olabilmeleri, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerini hayatlarına yansıtabilmeleri, kendilerini geliştirmeyi süreklilik gerektiren bir süreç olarak görebilmeleri ve buna dayanarak yetenek ve ilgi alanlarını geliştirebilmeleri, metabilşsel farkındalığa erişebilmeleri beklenmektedir (Kotluk & Kocakaya, 2015).

Kazandırılması hedeflenen çıktılara başarılı bir şekilde ulaşabilmek, öğretim programları aracılığıyla sağlanabilmektedir. Programla çerçevesinde öğrencilerin öğrenme, hatırlama ve uygulama süreçlerini kolaylaştırmak için öğretimin kavramlar aracılığıyla organize edilmesi, öğrencilerin yeni kavramsal çerçeveler oluşturmasına olanak sağlamak mümkün olmaktadır. Fakat aynı zamanda 21. Yüzyıl becerilerinin tasarlanma sürecinde de uygulanması gereken temel ilkeler niteliğinde bazı standartlar bulunmaktadır (Beers, 2011).

Brandt (1985), eleştirel düşünme becerisini öğrencilere aktarma konusundaki çalışmalarında, düşünme becerilerini öğretirken “düşünme öğretimi”, “düşünmeyi öğretme” ve “düşünmeyle ilgili öğretim” olarak üç ana noktanın kullanılması gerektiğini savunmaktadır. Brandt’in düşünme öğretimi bölümünde değindiği nokta okul kadrosunun öğrencilerde düşünme eylemi oluşturacak ders ortamını sunabilmeleridir. Düşünmeyi öğretme bölümünde, bir öğretim programı aracılığıyla düşünme becerinin öğretilmesi hedeflenmektedir. Düşünme becerilerini ders içindeki bir konuyla bağdaştırarak öğretmek, becerilerin öğrencilerde daha kalıcı olmasını sağlamaktadır “Düşünmeyle ilgili öğretimin üç bileşeni vardır.” Bunlar:

- a. Bilişsel süreçlerin öğretilmesi: Bilişsel süreçleri öğretme noktasında nasıl düşünüyoruz, bu düşünme sürecinde belleğimiz nasıl çalışıyor ve bunun sonucunda nasıl öğreniyoruz gibi sorular ele alınmaktadır.

- b. Düşünmenin bilincinde olma: Her öğrencinin düşünme süreci farklı şekilde ilerlemektedir. Bu yüzden becerileri aktif olarak yönetebilmek adına her öğrencinin düşünme süreçleri hakkında incelemede bulunması gerekmektedir.
- c. Epistemik biliş: Diğerlerinin aksine bilim ve sanat gibi dallarda çalışan kişilerin daha çok düşünme yol ve yöntemleriyle ilgilendiği fark edilmektedir. Bu noktada öğrencilere düşen kısım ise bu kişilerin düşünme süreçlerini incelerken doğru soruları sorabilmeleridir. “Bilim adamlarının düşünme süreci, sanatçıların düşünme sürecinden hangi açılardan farklıdır?”, “Sanatçılar yeni bir ürün ortaya koyarken nasıl düşünürler?” gibi sorular öğrencileri sonuca ulaştıracak sorulardan birkaçını oluşturmaktadır. (Seferoğlu & Akbıyık, 2006, s. 197).

Eleştirel düşünme becerilerini öğretmek adına aktif olarak derste uygulanan bir öğretim modelinin etkisini arttırmak için akademik dergiler, grup çalışmaları ve konferanslar faydalı bir araç olarak kullanılabilir (Kökdemir, 2012). Aynı zamanda ders esnasında sunum hazırlama ve sunma, proje grupları oluşturarak çalışma, tartışma tekniğini kullanma, sınavlarda öğrencilere açık uçlu sorular yönelmenin eleştirel düşünme becerisine katkısı olumlu şekilde gözlemlenmektedir (Demir & Uluçınar, 2012).

Son yıllarda ise eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme becerisinin üzerinde bu denli durulması sadece eğitim öğretim yaşantısında değil aynı zamanda problem çözme becerisinin ihtiyaç duyulabileceği her türlü alanda eleştirel düşünme becerisine de ihtiyaç duyuluyor olmasından kaynaklanmaktadır. Her disiplin kendi içinde eleştirel düşünme becerisini nasıl öğretebiliriz sorusunu soracaktır bu yüzden sosyal bilgiler dersinin öğretim programı içinde, özellikle altı çizilen bu beceriye gereken önemi göstermesi gerekmektedir (Demirkaya, 2015).

## 2.3 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünme

**2.3.1 Sosyal bilgiler öğretim programının amaçları.** Araştırmacılar arasında sosyal bilgiler öğretim amaçlarına dair çok farklı görüşler olduğu için NCSS tarafından bu duruma açıklık getirebilmek amacıyla sosyal bilgiler öğretiminde temel alınması gereken dört amaç; “insanın geçmiş, bugün ve gelecekteki durumu hakkında bilgi edinme becerisini geliştirme, bilgiyi işleme için gerekli becerileri kazandırma, inanç ve değerleri yorumlama becerisini geliştirme, vatandaş olarak aktif sosyal katılım için bilgiyi uygulama” olarak saptanmıştır (Öztürk, 2015). Bu açıdan bakıldığında sosyal bilgiler eğitiminin genel amaçları: öğrencilerin erdemli birer birey olmasına öncülük etmek, aktif vatandaş yetiştirmek, yönetim biçimine katılma sürecini benimsetebilmek, temel zaman, mekan kavramlarını algılama becerisi kazandırmaktır (İnan, 2019).

Eğitim ve öğretim programları çağın, teknolojinin ve yönetimlerin değişmesi dahilinde kendini yenileyebilmektedir. Ülkemizde Sosyal bilgiler dersine yenilikler katmak üzere yapılan son büyük değişiklik 2005 yılında meydana gelmiştir. Bu adımın atılmasında etkili olan bazı durumların başında teknolojik alanda meydana gelen hızlı değişim ve gelişimler ve alanyazında sosyal bilgiler eğitimine dair yapılan çalışmaların sonuçlarının dikkate alınması gelmektedir. Yeni Sosyal bilgiler öğretim programı incelendiğinde önemli farklılıklar göze çarpmaktadır.

Yeni programla birlikte bireyleri yetiştirmek için yapılandırmacı yaklaşım temel alınmış, öğrenciye kazandırılması hedeflenen kavram, beceri ve değerlerin bulunduğu disiplinlerarası anlayışla tamamlanmıştır (Kaymakçı, 2012).

Her program yenilenmesinde eğitimci ve program geliştirmecilerin eğitimi yapılandırma, iyileştirme ve geliştirme adına ortaya attığı bir takım görüşler bulunmaktadır.



Yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte oluşan bu köklü eğitim dönüşümünde beceriler ve değerlerin ön plana çıktığı görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretiminin amacına yönelik ortaya atılan görüşlerden birinin de eleştirel düşünme ve problem çözme konusunda kendini geliştirmiş ve toplumsal olaylara karşı hassas yaklaşan vatandaşların yetiştirilmesi olduğu görülmektedir. Bir başka açıdan ele alındığında her ülkenin kendi yetiştirmek istediği vatandaş özellik, ölçüt ve beklentileri farklı olabileceği için sosyal bilgiler dersinde kazandırılması hedeflenen beceriler, değerler ve kavramlar da buna yönelik değişiklik göstermektedir (Özbaş & Erbudak, 2015).

Yaşadığımız çağ kimi zaman bilgi çağı kimi zaman teknoloji çağı olarak anılmaktadır. Günümüz öğrencileri teknoloji aracılığıyla büyük bir bilgi ve veri akışı ile karşı karşıya kalmaktadır. Tüm bunlar da 21. yüzyıl becerilerine olan ihtiyacı arttırmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi kapsamında ele alındığında, her yeni öğrenme alanında kazandırılacak kavram, beceri ve değerlerin yer alıyor oluşu öğrencilerin bu kazanımlar ile işlenen konu arasında bağlam kurabilmesine olanak tanımaktadır. Bu da sosyal bilgiler dersinin öğrenci üzerindeki etkisini ve dersin önemini ortaya koymaktadır (Akan, 2019).

Sosyal bilgiler birçok disiplini bir araya getiren bir ders olmasıyla toplumsal olayları, problemleri ve buna getirilebilecek çözüm varsayımlarını ele alabilen bir ders olarak nitelendirilebilmektedir. Bu süreç öğrencinin düşünme becerilerini aktif olarak kullanmasına olanak tanımaktadır. Yapılandırılan 2005 eğitim programı sayesinde düşünme becerilerinin program içindeki önemini farkına varılmıştır (Özdemir Özden, 2020). Öğrencinin sadece birey olabilmesine, kendi gelişimini sağlayabilmesine değil aynı zamanda toplum içinde var olabilmesine de yardımcı olabilecek düşünme becerilerinin, sosyal bilgiler dersinin temel ilkelerini ve genel amaçlarını yansıttığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersinin genel amaçlarından bir diğeri de bireyi yaşam içinde aktif, demokratik bir vatandaş konumuna getirebilmektir. Bu özelliklere sahip olan bir vatandaşın

eleştirel düşünme becerisine sahip olması da beklenmektedir. Demokrasinin gerektirdiği; doğru akıl yürütme, olaylar arasında mantık ve ilişki kurabilme eleştirel düşünme becerisi sayesinde gerçekleştirilmektedir (Doğanay, 2016).

**2.3.2 Sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmenin yeri.** Eleştirel düşünme becerisi sosyal bilgiler programı içerisinde incelendiğinde sebep sonuç ilişkisi kurma, atıf yapma, genele ulaşma ve çıkarım yapma, karşılaştırma yapma, analiz yapma, sınıflara ayırma ve değerlendirme gibi becerileri içinde barındırdığı görülmektedir (Gelen, 2011). Bu becerilerin kazandırılması konusunda Talim ve Terbiye Kurulu hem ders kitapları aracılığıyla hem de 2005 yılında yayınladığı öğretmen kılavuz kitapları aracılığıyla gerekli yönergeleri sağlama amacı gütmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması gereken becerileri öğrencilere daha kolay aktarmak için izlenmesi gereken adım ve yöntemlerin dışında kullanılması gereken araçlar da bulunmaktadır. Bunların en başında kazanımlara göre şekillenen ders kitapları gelmektedir. Öğretim hedeflerine ve içeriğine uygun şekilde hazırlandığında ders kitapları öğretmenlerin en büyük yardımcısı olmaktadır. 2005 yılında programın yenilenmesiyle birlikte ders kitapları da bu durumdan kapsamlı şekilde etkilenmiştir. Bu değişime yönelik ders kitaplarının içeriğinde, özellikle kitap içinde yer verilen etkinlikler aracılığıyla öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğinin anlanmasına olanak sağlayacak unsurlar da eklenmiştir (Hayırsever & Kısakürek, 2014). 2018 yılında yayınlanan yeni sosyal bilgiler programıyla ise ders kitaplarının içinde becerileri geliştirebilecek daha fazla etkinliğe ve öğrencileri düşünmeye sevk edecek sorulara yer verildiği gözlemlenmektedir.

Eleştirel düşünmenin öğretilmesini kolaylaştıran araç ve durumlar dışında elbette bu durumu zorlaştıran hatta engelleyen durumlar da söz konusudur. Bunların arasında en çok karşılaşılan durum ise doğrudan bilgi aktarımının esas alındığı eğitim şeklidir ki özellikle bu yöntemi kullanan eğitimcilerin, bilgiyi doğrudan iletmekle kalmayıp öğrenciden bilgiyi,

verdiği şekliyle geri istemesi öğrenciyi hem hazır bilgiye alıştırmakta hem de “öğrenme” durumunu yanlış özümsemesine neden olmaktadır. Eğitimin, hayatta karşılaşılan problemlere karşı çözüm üretme amacıyla hareket ettiği göz önünde bulundurulduğunda bu durumun çözüm üretmek için eleştirel düşünme hedefinden oldukça uzak olduğu, aynı zamanda öğrencilerin sorgulamadan, yorum getirmeden, kopyala-yapıştır bilgi edinmesine neden olduğu anlaşılmaktadır (Kurnaz, 2019). Öğrencinin öğrenmekten çok bilgiyi ezberlemeyi alışkanlık haline getirdiği geleneksel ders aktarımının, beceri öğretimi konusunda faydadan çok zarara neden olacağı düşünülmektedir. Günümüz sosyal bilgiler programı her ne kadar eleştirel düşünme becerisi öğretimini desteklese de öğretmenlerin direkt kontrol edemeyeceği sosyoekonomik koşullar duruma engel olabilmektedir. Sınıf mevcudunun kalabalık olması, ders konularını sığdırabilecek zamanın yetersiz olması, ölçme ve değerlendirme kısmında temel alınan ölçütün test puanları olarak belirlenmesi diğer nedenlerden birkaçını oluşturmaktadır (Bozkurt, 2020). Bu noktada öğretmenlerin “beceri öğretimini” zorlaştıran, engelleyen etmenlerden çok durumu kolaylaştıracak, öğrenciyi motive edecek öğretim yöntem, teknik ve uygulamalarına odaklanması sürecin daha olumlu sonuçlanmasını sağlayacaktır.

Eleştirel düşünmeyi öğrencilere kolay öğretebilmek için yöntemler konusunda çalışmalar ortaya koymuş Potts, Eleştirel Düşünme Öğretimi İçin Stratejiler adlı çalışmasında bu konuya özellikle değinerek izlenmesi gereken adımları sıralamıştır:

1. Öğrencilerin bir konuyu öğrenebilmesini teşvik etmek için grup çalışmaları ortamı sağlanmalıdır. Bu durum grup içinde yer alan her üyenin normalden daha fazla başarılı bir sonuca ulaşmasına katkı sağlanmasını teşvik edecektir.
2. Öğrenciye soru sorarken tek bir doğru cevabı olmayan sorular seçilmelidir. Bu durum öğrencinin hem eleştirel düşünmesine katkı sağlar hem de öğrencinin

yanlış cevap verme korkusunu en aza indirgeyerek, korkusuz düşünerek cevap vermesine olanak tanımaktadır.

3. Öğrenciye soru sorduktan sonra ya da bir problemi çözüme kavuşturmasını beklerken ona yeterli süreyi tanımak gerekmektedir. Öğrenciler kendilerinden anında cevap beklendiğinin farkında oldukları zaman özenli bir düşünme gerçekleştirmemekle kalmayıp, sonrasında verdikleri cevaptan daha iyi bir cevap verebileceklerinin farkına bile varmayabilirler (Potts, 1994).

Özellikle 2005 programıyla değişikliğe giden sosyal bilgiler öğretim programında, daha sonra yenileşme hareketlerinin devam ettiği, eklemeler ve çıkarılmalar yapıldığı 2018 programında da eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına dikkat çekildiği, programda yer alan ibarelerde göze çarpmaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda "Programın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar" bölümünde yer alan 4. Maddede "Programda değer ve beceriler kazanımlarla birebir ilişkilendirilmiştir. Ancak değer ve beceri öğretiminin hayat boyu öğrenme çerçevesinde ele alınması için söz konusu değer veya beceriler uygun görülen farklı kazanım ve öğrenme alanlarıyla da ilişkilendirilmelidir" ibaresi yer almaktadır (MEB, 2018). Bu açıklama ışığında öğretmenlerin sadece öğrenme alanlarına ve ders konularına uygun değer ve becerileri değil, aynı zamanda bunlara bağlı kalmadan, güncel değişimlere uygun olarak kendi ilişki kurabildikleri değer ve becerileri de ders konularıyla öğrencilere aktarabilecekleri ve sunabilecekleri anlaşılmaktadır.

Öğretim programında özellikle bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanının temel kazanımlarından birinin eleştirel düşünme olduğu görülmektedir. Öğrencilerde, eleştirel düşünmenin, bilimsel düşünme türlerinin günümüz bilim ve teknolojisindeki gelişmelere ne denli katkı sağladığı bilincini geliştirme, bu katkı sayesinde ulus ve milletlerin gelişerek kendi olanaklarını genişlettiği kavratılmaya çalışılmaktadır (MEB, 2018). Bu bilgiler doğrultusunda öğrenciye ülkelerin gelişmişlik seviyelerini etkileyen unsurlar arasında dijitalleşmeye

sağlanacak uyum ve teknolojiye sağlanacak katkıların önemini kavratma ve tüm bunların temelini oluşturabilmek için de eleştirel düşünme ve bilimsel düşünme becerisinin değerini fark ettirme amaçlanmaktadır.

Aynı zamanda öğrenme alanındaki kazanımlar incelendiğinde bunların eleştirel düşünme becerisi ile ilişkilendirebilmesi önem arz etmektedir. Örneğin öğretim programında yer verilen kazanımların sonucunda öğrencilerin çıkarımda bulunması, karşılaştırma yapması, kendi örneklerini vermesi, ayırt etmesi, sınıflandırma yapması, yeni fikirler geliştirmesi, bilinçli seçimler yapması, analiz etmesi, nedenleri sorgulaması, olay, olgu ve durumların etkisini tartışması, değişimleri yorumlaması, olay, olgu ve durumların topluma ve ülkeye katkılarını tartışıp bu katkıları değerlendirmesi, kalıp yargıları sorgulaması gibi eylemler beklenmektedir (MEB, 2018). Bu eylemlerin olumlu şekilde sonuç verebilmesi için de öğrencilerin ders sürecinde eleştirel düşünme becerisini aktif şekilde işe koşmaları gerekmektedir.

Eleştirel düşünme, öğrenme alanları çerçevesinde değerlendirildiğinde ise birey ve toplum öğrenme alanında ben ve biz olma sürecinin yanı sıra düşünce tarihi, düşüncenin var olabilmesi ve ifade edilebilmesi için gerekli olan toplumsal ortam, doğru bilginin önemi ve bu doğru bilgiyi ayırt edebilme becerisi ders konularıyla sağlanmak istenmektedir. Kültür ve miras öğrenme alanının tarih bilimi temeline dayandığı varsayıldığında, tarihsel empati, tarihi eleştirel şekilde okumak ve değerlendirmek, yansız olmak gibi beceriler karşımıza çıkmaktadır. Bunun sağlanabilmesi için de ders kitaplarında öğrencilere özellikle geçmişte var olmuş devletleri, o devletlerin yaşayış ve yönetimlerini sorgulama imkanı tanıyacak, sebep sonuç ilişkisi kurduracak sorular yer almaktadır. Etkin vatandaşlık öğrenme alanı aynı zamanda 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 2’de yer alan “Bireyleri beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına

saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” amaçlarıyla örtüşmektedir (MEB, 1973, s. 5101). Bu açıdan bakıldığında bireylere etkili bir vatandaş olabilmenin sadece hak, sorumluluk ve topluma karşı olan ödevlerden ibaret olmadığı, aynı zamanda toplumdaki bireylere “birey” olmalarından kaynaklı saygıyla yaklaşmayı, kişilerin birbirinden farklı olabileceğini kabul etmeyi ve buna dayalı dünya görüşlerine karşı hassasiyet göstermeyi öğretme amaçlanmaktadır. Tüm bu davranışlar kalıcı şekilde kazandırılırken yine eleştirel düşünme becerisinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Küresel Bağlantılar öğrenme alanında da eleştirel düşünme becerisinin ilişkilendirilebileceği kazanımlar bulunmaktadır. Bu kazanımlardan birinin ülkemizin yabancı milletlerle olan etkileşiminin ülkemizin ihtiyaçları kapsamında değerlendirilmesi ve bu etkileşimin doğurduğu sonuçları analiz edebilme ile ilgili olduğu görülmektedir. Ders konusu çerçevesinde Türkiye’nin mevcut dış ticaret olanakları, ülkemizin dış ticaret noktasında attığı adımlar, bu adımların ekonomiye ve topluma etkileri gibi bilgiler sunulmaktadır. Bu bilgilerin değerlendirme aşamasında, sunulan istatistiki verilerle öğrencilerden bu olanakların sağlıklı bir şekilde değerlendirilip değerlendirilmediğini eleştirel düşünme becerilerini kullanarak sorgulamaları istenebilir. Küresel bağlantılar öğrenme alanında hedeflenen bir diğer kazanım da popüler kültür ve etkileri hakkında öğrencide bilinç oluşturabilmektir. Popüler kültürün bireylere dayattığı içerikleri eleştirel şekilde değerlendirmek özellikle kültür ve miras öğrenme alanında altı çizilen milli kültür öğelerinin gelecek kuşaklara aktarılmasında süreklilik sağlayacaktır (Özensoy, 2019).

Sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerisinin yeri neredeyse her öğrenme alanının birçok kazanımında kendini gösteren, üst düzey düşünme becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programının, becerileri ders konuları ile ilişkilendirerek kazandırma hakkında öğretmenlere verdiği esneklik de bu noktada öğretmenlere büyük

avantaj sağlayacaktır. Bundan dolayı 4. sınıftan başlayarak sosyal bilgiler dersi alan öğrencilere bu beceriyi, günümüzde çoğu zaman karşılarına çıkacak, hayat kalitelerini arttıracak, fikirler arasında mantıklı bağlar kurmalarını sağlayacak ve karşılaştıkları yaşamsal problemleri çözmeyi etkili hale getirecek bir yaşam becerisi olarak tanıtmak yanlış olmayacaktır.

### 3. BÖLÜM

#### Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, araştırma örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizi kısmında yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilmektedir.

#### 3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada 2005-2021 arasında yılları arasında sosyal bilgiler eğitimi alanında eleştirel düşünmeye yönelik yazılmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin, ulusal ve uluslararası makalelerin incelenmesinde nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Nitel araştırma yaparken tümevarım akıl yürütme yöntemi kullanılmakta ve böylece yapılacak olan çalışma planının ve sürecin eksiksiz olması amaçlanmaktadır. Araştırmacının vazifesi genel bir kuram ya da sonuca ulaşmadan önce insan ya da insanların kişisel tecrübelerini, durumlarını anlamak ve bunları tanımlamaktır (Çiftçi, 2018).

Doküman analizi, yazılı belgeleri sistematik olarak incelemek için kullanılan bir araştırma deseni olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırılan konu ile ilgili bir anlayış oluşturmak, genel bir çıkarıma ulaşmak için kullanılmaktadır (Kıral, 2020). Son yıllarda eleştirel düşünme becerisi hakkındaki çalışmalar artmaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünme becerisini konu edinen çalışmaların eğilimlerinin nasıl gerçekleştiğiyle ilgili duyulan ihtiyaçtan dolayı çalışmada doküman analizi kullanılmıştır.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitimi alanında eleştirel düşünmeye yönelik yazılmış ulusal temelli yüksek lisans ve doktora tezleri ile ulusal ve uluslararası makaleler oluşturmaktadır. Güncel eğitim anlayışı içinde ilerleyebilmek adına



incelenecek çalışmaların başlangıç tarihi 2005 yılı olarak belirlenmiştir. Son on altı yılda (2005-2021) yayımlanmış olan sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünme içeriğine sahip olan elektronik ve basılı tez ve makaleler incelenmiştir. Bu amaca yönelik olarak YÖKTEZ ve Dergipark veri tabanlarında “sosyal bilgiler”, “eleştirel düşünme”, “kritik düşünme” anahtar kelimeleri taranmıştır. EBSCO, ERIC, Google Academic and ScienceDirect gibi uluslararası veri tabanlarında ise “critical thinking”, “critical thinking in social studies” ve “social studies” anahtar kelimeleri taranmıştır. Çıkan sonuçlar içinden sadece sosyal bilgiler eğitim ve öğretimi ile ilgili olan araştırmalar çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmada hem tez hem de makaleler incelendiği için tekrara düşmemek adına yayımlanmış olan tezlerden üretilmiş olan makaleler çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Çalışmada belirlenen ilk ölçüt, ele alınacak çalışmaların YÖK, Dergipark, EBSCO, ERIC, ScienceDirect veri tabanlarında bulunması ve tam metin şeklinde ulaşılabilir olması, ikinci ölçüt incelenecek olan çalışmaların 2005 ve 2021 arasında yayımlanmış olması, son ve üçüncü ölçüt ise “sosyal bilgiler”, “sosyal bilgiler eğitimi”, “sosyal bilgiler öğretmenliği”, “eleştirel düşünme”, “eleştirel düşünme becerisi”, “critical thinking”, “critical thinking in social studies”, ve “social studies” anahtar kelimelerini bulundurması olarak belirlenmiştir.

### **3.3. Verilerin Toplanması**

Sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye yönelik lisansüstü tezler ve yurtiçi, yurtdışı temelli makaleler, Çiltaş, Güler, Sözbilir’in (2012) geliştirdiği yayın sınıflama formu ile incelenmiştir. İnceleme yapılmadan önce yayın sınıflama formunda sosyal bilgiler eğitimine uygun olacak şekilde değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada kullanılan yayın sınıflama formunda;

- 1- Çalışmanın türü,
- 2- Çalışmanın yayınlandığı yıl,
- 3- Çalışmanın künyesi hakkında bilgi,

- 4- Çalışmanın konusu,
- 5- Çalışmada kullanılan araştırma yöntemi,
- 6- Çalışmada kullanılan araştırma modeli,
- 7- Çalışmada kullanılan veri toplama araçları,
- 8- Çalışmada kullanılan anket tipi,
- 9- Çalışmada kullanılan başarı testi türü,
- 10- Çalışmada kullanılan gözlem türü,
- 11- Çalışmada kullanılan görüşme türü,
- 12- Çalışmada kullanılan örneklem türü,
- 13- Çalışmada kullanılan örneklem boyutu,
- 14- Çalışmada kullanılan veri analiz yöntemleri,
- 15- Çalışmada kullanılan veri analiz yöntemi türleri olmak üzere 15 başlıkta incelenmiştir.

Çalışmada kullanılmış olan yayın sınıflama formuna Ek 1’de yer verilmiştir.

### 3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Yapılan araştırmaların en önemli kriterlerinden biri kullanılan ölçme araçları ve bunların sonucunda elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olmasıdır. Araştırmalardaki geçerlik ve güvenilirliği test etmenin birçok yolu bulunmaktadır. Bu çalışmada Miles ve Huberman’ın, elde edilen verilerin kodlamalarını ve verileri temsil etme düzeyini ortaya koyan yöntemi kullanılmıştır. Miles ve Huberman’a göre birden fazla kodlayıcının, veri setini test etmesi gerekmektedir (Baltacı, 2017). Kodlamalar arasında benzer sonuçlara ulaşmak kullanılan yöntemin ana amacını oluşturmaktadır. Miles ve Huberman’a göre güvenilirlik düzeyi  $\text{güvenirlik katsayısı} = \frac{\text{üzerinde görüş birliği sağlanan kod sayısı}}{\text{üzerinde görüş birliği sağlanan kod sayısı} + \text{üzerinde görüş birliği sağlanamayan kod sayısı}} \times 100$  şeklinde hesaplanmaktadır (Miles & Huberman, 1994). Üzerinde görüş birliği sağlanamayan

kodlamaların sayısı aynı zamanda düzeltilmesi gereken kodlamaları göstermektedir. Kodlayıcıların arasındaki güvenilirlik oranının %80 üzerinde çıkması içsel tutarlılığın sağlanmış olduğu anlamına gelmektedir (Arastaman, Fidan, & Fidan, 2018). Çalışma üzerinde uygulanan birden fazla kodlama sonucunda elde edilen verilere göre araştırmanın güvenilirlik düzeyi katsayısı %87,5'dir. Aynı zamanda çalışmada şeffaflığı sağlamak için çalışma grubu olarak kullanılan araştırmalara ek kısmında yer verilmiştir

### 3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada doküman incelemesi yoluyla incelenen araştırmaların içerik analizi yapılmıştır. Analizin temelini oluştururken atlanmaması gereken önemli adımlardan biri belirlenen sınıflama soruları kapsamında çalışmaların incelenmesi, fakat aynı zamanda inceleme sürecinde çalışmaların bütünlüğünün korunarak bunun yapılmasıdır. Bu noktada ulaşılan verileri birleştirme ve bu birleştirmeleri yansıtmak da analiz kapsamında yer almaktadır. Bir sonraki aşamada ise kodlar devreye girmektedir. Kodlar ise elde edilen verileri kolay kategorilendirmek için kullanılan etiketler olarak tanımlanmaktadır. Bir bakıma verilerin künyesi hakkında verilen bilgiler olarak da tanımlanabilir. Kodlar çalışmanın amacına yönelik belirlenen sınıflama çeşitlerine göre farklı kelime gruplarına eklenmektedir (Ersoy, 2015).

Bu çalışmada içerik analizini gerçekleştirebilmek için Schreier'in (2012) önerdiği aşağıda gösterilen 8 adım temel alınmıştır:

- 1- "Araştırma probleminin belirlenmesi
- 2- Analizi yapılacak verinin seçimi
- 3- Kodlama şemasının oluşturulması
- 4- Verinin bölümlere ayrılması
- 5- Kodlama şemasının denenmesi
- 6- Kodlama şemasının değerlendirilmesi ve gerekli değişikliklerin yapılması

7- Kodlamanın yapılması

8- Bulguların yorumlanıp sunulması” (Çetin, 2016, s. 129).

Çalışmada kullanılacak olan yayınlara tündengelimsel kodlama işlemi uygulanmış, ortaya çıkan verilerin raporlaştırılması frekans ve yüzdelerle dönüştürülerek sağlanmış ve betimsel şekilde sunulmuştur.

## 4. BÖLÜM

### Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, birinci araştırma sorusu olan “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Genel Yönelimleri Nelerdir?” ve alt araştırma soruları çerçevesince çalışmalar incelenmiştir. İçerik analizinin uygulandığı 73 çalışmadan elde edilen veriler tablo ve grafiklerle sunulmuştur.

#### 4.1. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımı

Yapılan araştırmanın birinci alt probleminde, 2005-2021 yılları arasında yayınlanmış çalışmalar türlerine göre incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda elde edilen veriler Tablo 4 ve Şekil 1’de sunulmuştur.

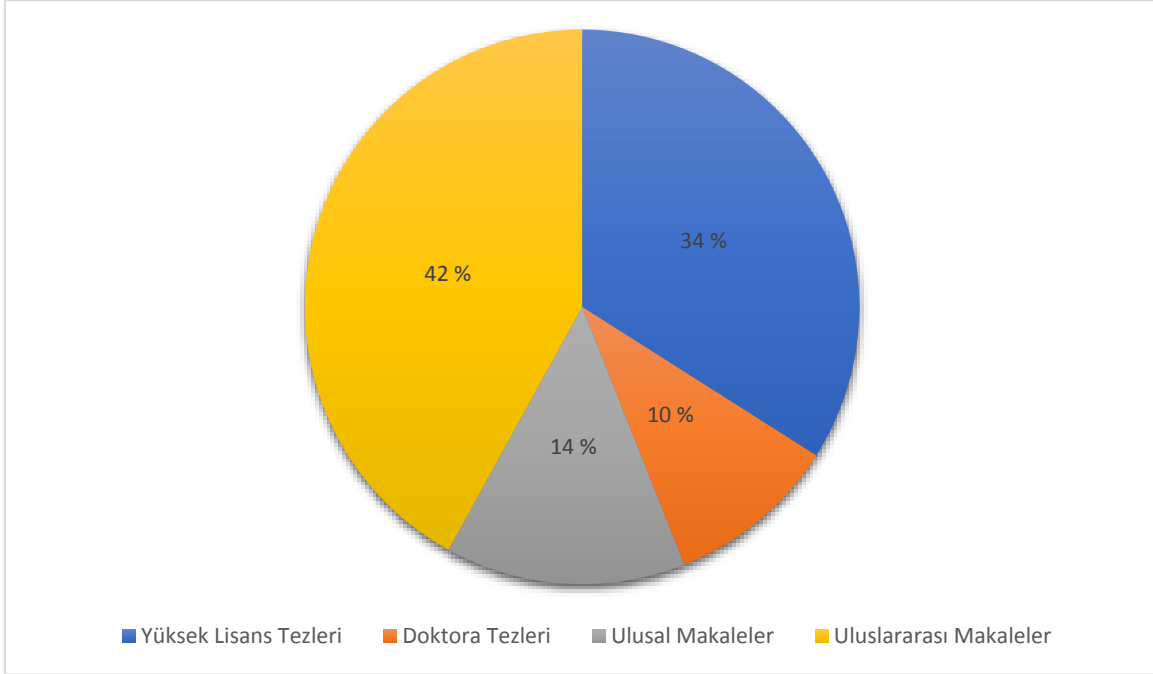
Tablo 4

*İncelenen Çalışmaların Türüne Göre Dağılımı*

Çalışma Türü	Frekans	Yüzde
Yüksek Lisans Tezi	25	34
Doktora Tezi	7	10
Ulusal Makaleler	10	14
Uluslararası Makaleler	31	42
<b>Toplam</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Tablo 4’de sunulan verilere bakıldığında, içerik analizi uygulanan 73 çalışma içerisinde 25 yüksek lisans tezi, 7 doktora tezi, ulusal dergilerde yayınlanan 10 makale ve uluslararası dergilerde yayınlanan 31 makale çalışması bulunduğu görülmektedir.

## Şekil 1

*İncelenen Çalışmaların Türüne Göre Dağılımı*

Şekil 1’de sunulan veriler incelendiğinde yayınlanan çalışmaların %34’ünü yüksek lisans tezleri oluştururken, %10’unu doktora tezi çalışmaları oluşturmaktadır. Kalan %56’lık dilimde ise ulusal ve uluslararası alanda yayınlanmış olan makale çalışmaları bulunmaktadır. Ulusal alanda yayınlanan makale çalışmaları yüzdelerik dilimin %14’ünü oluştururken, uluslararası alanda yayınlanmış makaleler ise %42’lik bir dilimde yer almaktadır.

#### **4.2. 2005-2021 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı**

Yapılan araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında, incelenen çalışmaların yayınlanma yıllarına göre dağılımı Tablo 5 ve Şekil 2’de gösterilmektedir.

Tablo 5

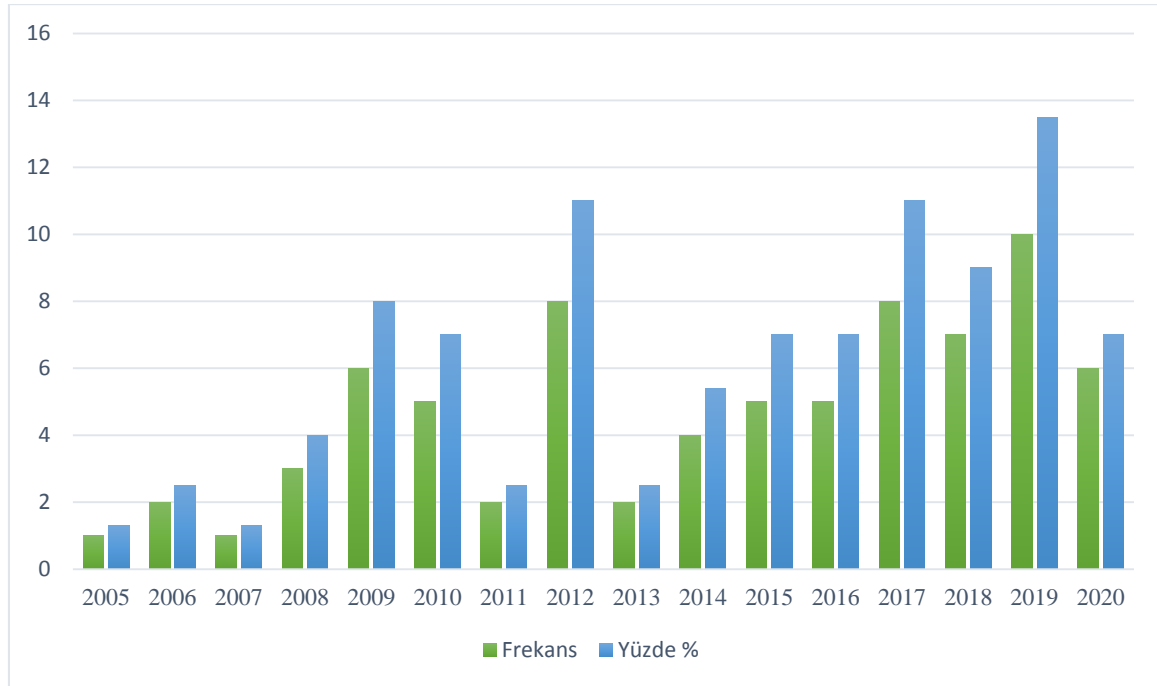
*İncelenen Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı*

Yıllar	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
2005	1	1,3	-	-	-	-	-	-	1	1,5
2006	-	-	2	2,5	-	-	-	-	2	2,5
2007	-	-	1	1,3	-	-	-	-	1	1,5
2008	1	1,3	-	-	-	-	2	2,5	3	4
2009	3	4	-	-	1	1,3	2	2,5	6	8
2010	3	4	-	-	-	-	2	2,5	5	7
2011	1	1,3	1	1,3	-	-	-	-	2	2,5
2012	-	-	-	-	2	2,5	6	8	8	11
2013	1	1,3	-	-	-	-	1	1,3	2	2,5
2014	-	-	1	1,3	-	-	3	4	4	6
2015	1	1,3	-	-	1	1,3	2	2,5	4	6
2016	1	1,3	-	-	1	1,3	3	4	5	7
2017	-	-	-	-	2	2,5	6	8	8	11
2018	4	5,3	-	-	1	1,3	2	2,5	7	9
2019	8	11	-	-	1	1,3	1	1,3	10	13,5
2020	1	1,3	2	2,5	1	1,3	1	1,3	5	7
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>31</b>	<b>42</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Tablo 5’de sunulan bulgulara bakıldığında; sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyle ilgili en fazla yüksek lisans tezinin, yayınlanan 8 çalışmayla 2019 yılı olduğu görülmektedir. Sunulan verilerde doktora tezlerinde en fazla yayın sayısının 2006 ve 2020 olduğu Tablo 5’de gösterilmektedir. Bu yıllarda yayınlanan çalışma sayılarının ise 2 olduğu görülmektedir. Ulusal tabanlı dergilerde yayınlanan makalelerin yıllara göre dağılımı göz önüne alındığında en fazla çalışmanın 2012 ve 2017 yılında yayınlandığı karşımıza çıkmaktadır. 2012 ve 2017 yılında yayınlanan çalışma sayısı ise 2 olmuştur. Uluslararası alandaki makale çalışmaları ise en fazla 2012 ve 2017 yıllarında yayınlanmıştır. Tüm bu veriler göz önüne alındığında ise eleştirel düşünme kapsamında en fazla çalışmanın yayınlandığı yıl 10 çalışma ile birlikte 2019 yılıdır. Aksine en az çalışmanın yayınlandığı yıl olarak ise 2005 ve 2007 yılı karşımıza çıkmaktadır.

Şekil 2

*İncelenen Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı*



Şekil 2’de sunulan verilerde tüm çalışmaların yıllara göre dağılımı grafiğe dökülmüştür. Grafikte sunulan veriler ışığında 2005 ve 2007 yılları sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel



düşünmeyi konu edinen çalışmalar açısından en az yayın yapılan yılları olduğundan ikisi de %1,3'lük bir dilimde yer almaktadır. En fazla çalışmanın yayınlandığı yıl olan 2019 yılında yayınlanan çalışmalar ise %13,5'lik bir dilimde yer almaktadır.

#### 4.3. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Künye Bilgisi

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında 73 çalışmanın künye bilgileri incelenmiş ve elde edilen veriler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

##### *İncelenen Çalışmaların Künye Bilgisine Ait Dağılım*

Künye Bilgisi		<i>f</i>	%
Dergi Türü	Yerel	51	70
	Yabancı	22	30
	Karma	-	-
<b>Toplam</b>		<b>73</b>	<b>100</b>
Yayın Türü	Ulusal	42	58
	Uluslararası	31	42
	<b>Toplam</b>	<b>73</b>	<b>100</b>
Yayın Dili	Türkçe	41	57
	İngilizce	32	43
	<b>Toplam</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Elde etmiş olduğumuz bulgular ışığında, çalışmaların 51 tanesinin (70%) Türk araştırmacılar tarafından yazıldığı, 22 çalışmanın (30%) ise yabancı araştırmacılar tarafından yazıldığı, bunun yanı sıra karma çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Çalışmaların dergi

türü altındaki bulgularına göz attığımızda ise 42 çalışmanın (58%) ulusal araştırma dergilerinde yayınlandığı, kalan 31 çalışmanın (42%) ise uluslararası dergilerde yer aldığı karşımıza çıkmaktadır. Ek olarak uluslararası çalışmalardan 10 tanesinin Türk araştırmacılar tarafından yazıldığı görülmektedir. Araştırmaların yayın dili bulgularında 41 araştırmanın (57%) Türkçe yazıldığı, kalan 32 araştırmanın (43%) ise İngilizce olarak yazıldığı görülmektedir.

#### 4.4 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Konusu

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda incelenen yüksek lisans tezleri ve doktora çalışmalarının ana konularının dağılımı Tablo 7 ve şekil 3’de sunulmaktadır.

Tablo 7

*İncelenen Yüksek Lisans ve Doktora Tezi Çalışmalarının Konularına Göre Dağılımı*

Araştırma Konuları	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Öğrenme Stilleri	-	-	-	-	-	-
Başarı Düzeyi Belirleme	1	4	1	14	2	5,7
Yöntem Karşılaştırma Çalışmaları	1	4	-	-	1	3,1
Öğretimin Tutuma Etkisi	2	8	1	14	3	9,3
Öğretimin Başarıya Etkisi	2	8	3	43	5	16
Öğretimin Bilimsel Süreç Becerisine Etkisi	1	4	1	14	2	5,7

Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi	4	16	-	-	4	12,5
Öğretim Materyali Çalışmaları	1	4	-	-	1	3,1
Eğitim Öğretim Sorunları	1	4	-	-	1	3,1
Kavram Analizi	-	-	-	-	-	-
Tutum- İlgi- Algı Belirleme	5	20	1	14	6	18,75
Müfredat Çalışmaları	-	-	-	-	-	-
Program Çalışmaları	2	8	-	-	2	5,7
Yaklaşım- Strateji- Yöntem- Teknik- Uygulama Çalışmaları	5	20	-	-	5	16
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>32</b>	<b>44</b>

Tablo 7'deki veriler göz önüne alındığında yayınlanan 25 yüksek lisans tezi çalışmasında en fazla çalışılan konular tutum- ilgi- algı belirleme ve yaklaşım- strateji- yöntem- teknik- uygulama çalışmaları olmuştur. Bu konuları 4 kez çalışılmasıyla, öğretmen ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri konusu takip etmektedir. Tablo 7 incelediğinde, yayınlanan sınırlı sayıdaki doktora tezi çalışmalarında en çok (3 kez) öğretimin başarıya etkisi konusunun çalışıldığı görülmektedir. Doktora tezlerinde kalan 4 çalışmada ise; başarı düzeyi belirleme, öğretimin tutuma etkisi, öğretimin bilimsel süreç becerisine etkisi ve tutum- ilgi- algı belirleme konuları yer almaktadır.

Tablo 8

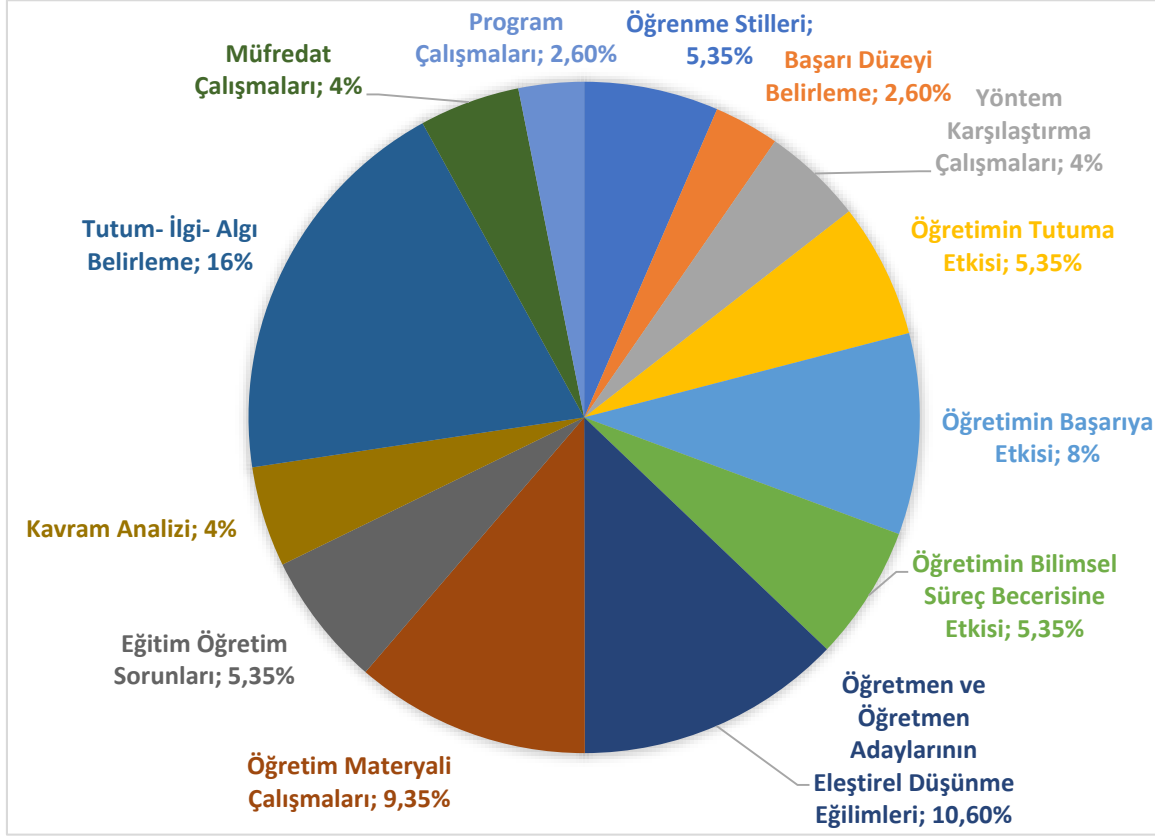
*İncelenen Ulusal ve Uluslararası Makalelerin Konularına Göre Dağılımı*

Araştırma Konuları	Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Öğrenme Stilleri	3	25	1	3,2	4	9,30
Başarı Düzeyi	-	-	-	-	-	-
Belirme						
Yöntem Karşılaştırma Çalışmaları	-	-	2	6,45	2	4,65
Öğretimin Tutuma Etkisi	1	9	-	-	1	2,32
Öğretimin Başarıya Etkisi	-	-	-	-	-	-
Öğretimin Bilimsel Süreç Becerisine Etkisi	-	-	2	6,45	2	4,65
Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri	1	9	2	6,45	3	6,97
Öğretim Materyali Çalışmaları	2	16	4	12,90	6	13,95
Eğitim Öğretim Sorunları	-	-	3	9,70	3	6,97
Kavram Analizi	-	-	3	9,70	3	6,97
Tutum-İlgi- Algı Belirleme	2	16	4	12,90	6	13,95
Müfredat Çalışmaları	-	-	3	9,70	3	6,97

Program Çalışmaları	-	-	-	-	-	-
Yaklaşım-Strateji- Yöntem-Teknik- Uygulama Çalışmaları	1	9	7	22,50	8	18,60
<b>Toplam</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>31</b>	<b>42</b>	<b>41</b>	<b>56</b>

Tablo 8’de ulusal tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarının verilerine bakıldığında yapılan üç çalışma ile en çok öğrenme stilleri konusunda çalışıldığı görülmektedir. Uluslararası alanda en çok çalışılan konu ise yedi çalışma ile yaklaşım-strateji-yöntem- teknik ve uygulama çalışmalarıdır. Bu konuyu devamında dörder çalışma ile tutum- ilgi- algı belirleme çalışmaları ve öğretim materyali çalışmaları takip etmektedir. Hem ulusal hem de uluslararası literatürde yayınlanan makale çalışmalarında yer almayan konuların ise; başarı düzeyi belirleme ve program çalışmaları konuları olduğu Tablo 7’de sunulan verilerden anlaşılmaktadır.

Şekil 3

*İncelenen Tüm Çalışmaların Konularına Göre Dağılımı*

Şekil 3’de sunulduğu üzere 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünme başlıklı ulusal ve uluslararası çalışmalarda en çok incelenen konunun %16’lık dilimle tutum- ilgi- algı belirleme konusu olduğu görülmektedir. Bu konudan sonra en çok incelenmiş olan konular sırasıyla; öğretmen ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri (% 10,6 ), öğretim materyali çalışmaları (%9,35), öğretimin başarıya etkisi (%8), öğrenme stilleri, eğitim öğretim sorunları, öğretimin bilimsel süreç becerisinin etkisi ve öğretimin tutuma etkisi %5,35’lik bir dilimde yer alırken, müfredat çalışmaları, kavram analizi ve yöntem karşılaştırma çalışmaları da %4’lik bir dilimde yer almaktadır. Yapılan veri analizi sonucunda sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünme başlıklı çalışmalarda en az yer verilen konuların ise program çalışmaları konusu ve başarı düzeyi belirleme konusu olduğu anlaşılmaktadır.

#### 4.5. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullandıkları Yönteme Göre Dağılımları

Çalışmanın beşinci alt problemi kapsamında 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye dair yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan araştırma yöntemlerine göre dağılımları incelenerek Tablo 9 ve Şekil 4’de sunulmuştur.

Tablo 9

*İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımları*

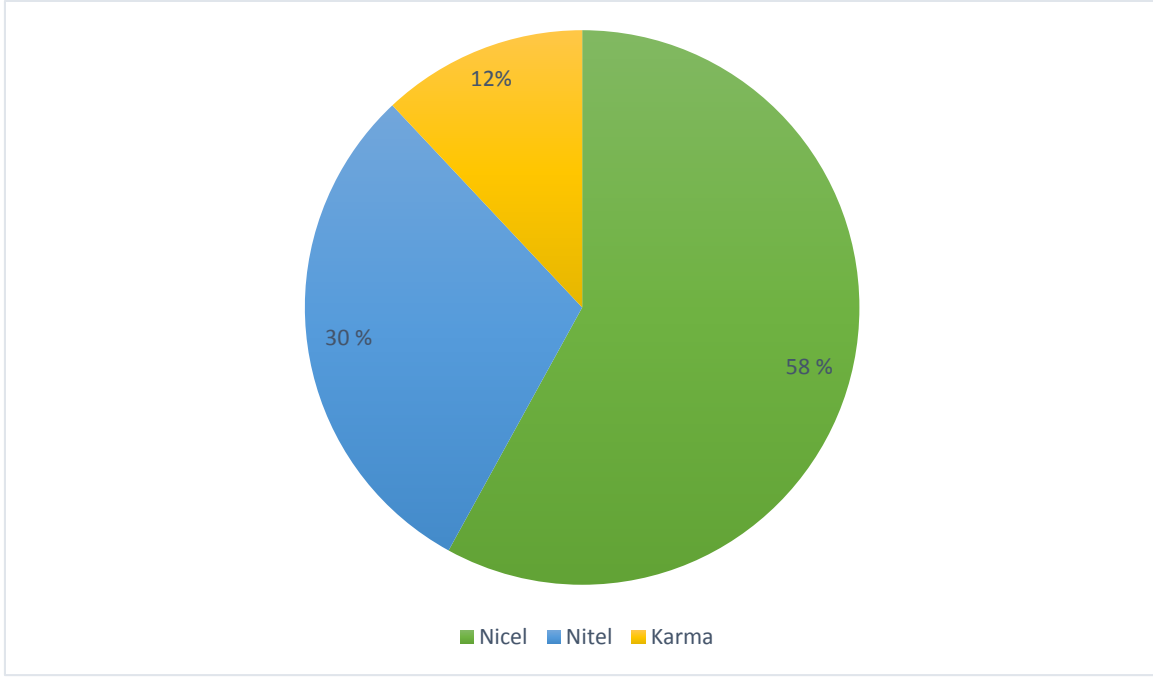
Araştırma Yöntemi	Yüksek		Doktora		Ulusal		Uluslararası		Toplam	
	Lisans Tezleri		Tezleri		Makaleler		Makaleler		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Nicel	19	26	5	7	8	11	11	15	<b>43</b>	<b>58</b>
Nitel	1	1,5	-	-	2	3	19	26	<b>22</b>	<b>30</b>
Karma	5	6,5	2	3	-	-	1	1,5	<b>8</b>	<b>12</b>
Belirtilmemiş	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>30</b>	<b>42</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Tablo 9’da sunulan verilere bakıldığında yayınlanan yüksek lisans tezi çalışmalarının %26’sında nicel yöntem %6,5’inde ise karma yöntem kullanıldığı, bunun yanı sıra nitel yöntemin ise sadece bir çalışmadan kullanıldığı için 1,33’lük bir dilimde yer aldığı görülmektedir. Doktora tezi çalışmalarında bu durum yine nicel yöntem %6,6 ve karma yöntem %2,66 olarak karşımıza çıkmakta ve çalışmalardan nitel yöntemin tercih edilmediği görülmektedir. Ulusal tabanlı dergilerde yayınlanan makalelerde kullanılan araştırma yöntemlerinde, nicel yöntemler %11’lik bir dilimde yer alırken nitel yöntemler ise yapılan iki çalışmayla bu dağılımda %3’lük bir alanı kaplamaktadır. Uluslararası tabanlı dergilerde

yayınlanan çalışmalar incelendiğinde bu oranlar; %15 ile nicel yöntemler, %26 ile nitel yöntemler ve %1,5 karma yöntemler olmak üzere çeşitlenmektedir.

Şekil 4

*İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Yönteme Göre Dağılım*



Şekil 4’de ise 73 çalışma kapsamında, çalışmaların %58’inde nicel yöntemin kullanıldığı, %30’unda nitel yöntemin kullanıldığı, %12’lik kısımda ise karma yöntemin kullanıldığı anlaşılmaktadır.

#### **4.6. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Model Türüne Göre Dağılım**

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan araştırma modellerinin türlerine göre dağılımları incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda ulaşılan veriler ise Tablo 10 ve Şekil 5’de sunulmuştur.



Tablo 10

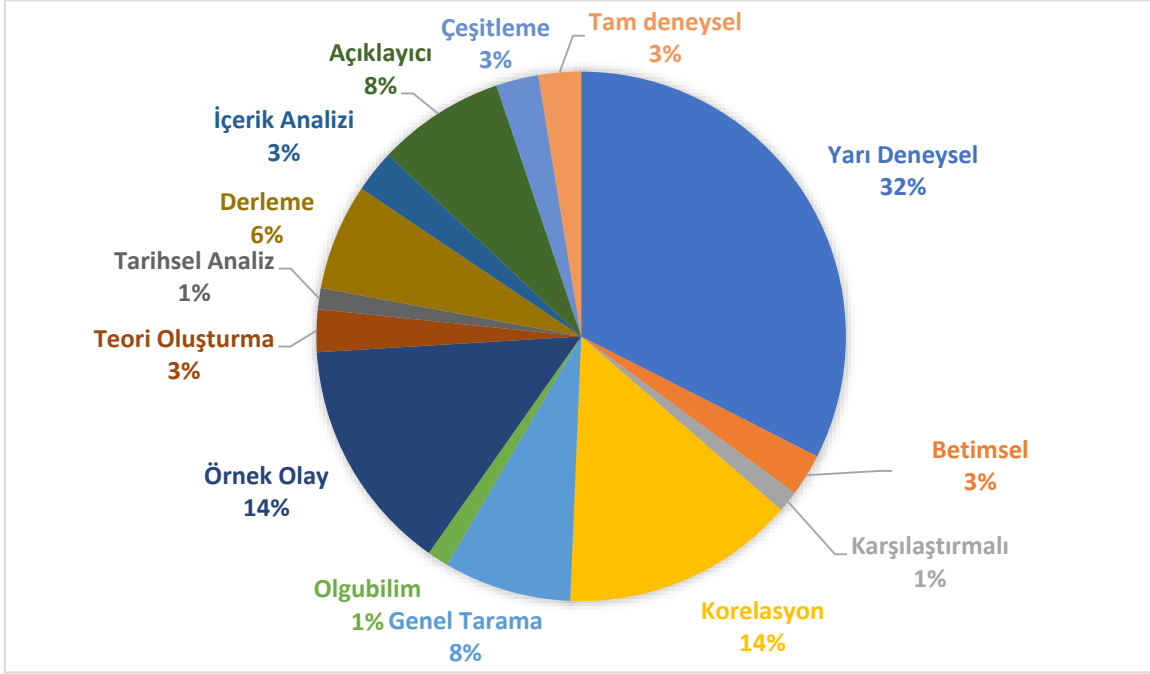
*İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Araştırma Model Türüne Göre Dağılım*

Araştırma Model Türü	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Tam Deneysel	2	2,66	-	-	-	-	-	-	2	2,66
Yarı Deneysel	8	10,66	4	5,33	3	4,1	6	8	21	29
Zayıf Deneysel	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Tek Denekli	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Betimsel	-	-	-	-	-	-	2	2,66	2	2,66
Karşılaştırmalı	-	-	-	-	-	-	1	1,33	1	1,33
Korelasyon	5	6,66	-	-	5	6,66	1	1,33	11	14,66
Genel Tarama	4	5,33	1	1,33	-	-	1	1,33	6	8
Kültür Analizi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Olgubilim	-	-	-	-	1	1,33	-	-	1	1,33
Örnek Olay	1	1,33	-	-	-	-	10	13,33	11	14,66
Teori Oluşturma	-	-	-	-	-	-	2	2,66	2	2,66
Eleştirel Çalışmalar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Tarihsel Analiz	-	-	-	-	-	-	1	1,33	1	1,33
Kavram Analizi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Derleme	-	-	-	-	-	-	5	6,66	5	6,66
Meta Analizi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İçerik Analizi	-	-	-	-	1	1,33	1	1,33	2	2,66
Açıklayıcı	3	4	2	2,66	-	-	1	1,33	6	8

Keşfedici	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Çeşitleme	2	2,66	-	-	-	-	-	-	2	2,66
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>31</b>	<b>42</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Tablo 10'daki veriler incelendiğinde yüksek lisans çalışmalarında en fazla kullanılan yöntemin 8 çalışma ile yarı deneysel yöntem olduğu anlaşılmaktadır. Yüksek lisans çalışmalarında en az kullanılan yöntem ise yapılan bir çalışma ile örnek olay yöntemidir. Doktora tezi çalışmalarında bu durum, en çok kullanılan yöntem olarak yine 4 çalışmayla yarı deneysel yöntem olurken, en az kullanılan yöntem ise bir çalışma ile genel tarama yöntemi olmuştur. Ulusal tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarında en çok tercih edilen araştırma yöntemi kullanılan beşer çalışma ile yarı deneysel ve korelasyon yöntemi olmuştur. Bunun yanı sıra en az kullanılan yöntem olarak ise yapılan birer çalışma ile içerik analizi ve olgubilim yöntemleri karşımıza çıkmaktadır. Uluslararası tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarında en fazla kullanılan araştırma yöntemi, yapılan 10 çalışma ile örnek olay yöntemi olurken en az tercih edilen yöntemler yapılan birer çalışma ile sırasıyla; karşılaştırmalı, korelasyon, genel tarama, tarihsel analiz, içerik analizi ve açıklayıcı yöntem olduğu hazırlanan tablodan görülebilmektedir.

Şekil 5

*İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Model Türüne Göre Dağılımı*

Şekil 5’de sunulan veriler kapsamında 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye dair yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalarda en çok kullanılan araştırma yöntemi olarak, kapladığı %32’lük dilimle yarı deneysel yöntemin yer aldığı anlaşılmaktadır. Yarı deneysel yöntemi sırasıyla; örnek olay ve korelasyon yöntemi (15%), genel tarama ve açıklayıcı yöntem (8%), derleme yöntemi (7%), içerik analizi, betimsel, tam deneysel ve teorik oluşturma yöntemi (3%), karşılaştırmalı yöntem, tarihsel analiz ve olgubilim yöntemi (1%) takip etmektedir. Tüm bunların dışında incelenen 73 çalışma içinde nicel araştırma yöntemlerinden tam deneysel, zayıf deneysel ve tek denekli desenin, nitel araştırma yöntemlerinden kültür analizi, eleştirel çalışmalar, kavram analizi, meta analizin, karma araştırma yöntemlerinden ise keşfedici desenin yayınlanan hiçbir çalışmada tercih edilmediği anlaşılmaktadır.

#### 4.7. 2005-2021 Yılları Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında incelenecek olan yüksek lisans ve doktora tezleri, ulusal ve uluslararası tabanlı dergilerde yayınlanmış makale çalışmalarında kullanılan veri toplama araçlarının dağılımları Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11

##### *İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Dağılımı*

Veri Toplama Araçları	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam Yüzde	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Anket	-	-	-	-	-	-	1	1,33	<b>1</b>	<b>1,33</b>
Gözlem Formu	-	-	-	-	-	-	2	2,66	<b>2</b>	<b>2,66</b>
Alternatif Değerlendirme Araçları	1	1,33	-	-	1	1,33	4	5,33	<b>6</b>	<b>8</b>
Dokümanlar	-	-	-	-	-	-	14	18,66	<b>14</b>	<b>18,66</b>
Algı/ İlgı Tutum/ Yetenek Vb. Testler	3	4	1	1,33	7	10	1	1,33	<b>12</b>	<b>17</b>
Başarı Testi, Alternatif Değerlendirme Araçları, Dokümanlar, Algı/ İlgı/ Tutum/ Yetenek Testleri	1	1,33	-	-	-	-	1	1,33	<b>2</b>	<b>2,66</b>
Anket, Görüşme	1	1,33	-	-	1	1,33	-	-	<b>2</b>	<b>2,66</b>
Anket, Görüşme, Alternatif	1	1,33	-	-	-	-	-	-	<b>1</b>	<b>1,33</b>

Değerlendirme Araçları ve Algı/ İlgi/ Tutum/ Yetenek Testleri											
Başarı Testi, Görüşme ve Algı/ İlgi/ Tutum Yetenek Testleri	1	1,33	-	-	-	-	-	-	-	1	1,33
Görüşme, Alternatif Değerlendirme Araçları ve Algı/ İlgi/ Tutum Yetenek Testleri	1	1,33	-	-	-	-	-	-	-	1	1,33
Görüşme, Gözlem Formu, Alternatif Değerlendirme Araçları ve Algı/ İlgi/ Tutum ve Yetenek Testleri	1	1,33	-	-	-	-	-	-	-	1	1,33
Anket ve Algı İlgi/ Tutum ve Yetenek Testleri	1	1,33	-	-	1	1,33	2	2,66	4	5,33	
Görüşme, Dokümanlar	1	1,33	-	-	-	-	2	2,66	3	4	
Alternatif Değerlendirme Araçları, Algı İlgi/ Tutum Ve Yetenek Testleri	8	10,66	1	1,33	-	-	1	1,33	10	13,33	
Başarı Testi, Algı/ İlgi/ Tutum Yetenek Testleri	3	4	2	2,66	-	-	-	-	5	6,66	
Başarı Testi, Dokümanlar, Algı/ İlgi/ Tutum Yetenek Testleri	1	1,33	-	-	-	-	-	-	1	1,33	
Görüşme, Algı/ İlgi/ Tutum	1	1,33	-	-	-	-	-	-	1	1,33	

Yetenek Testleri										
Başarı Testi, Görüşme, Gözlem Formu, Algı/ İlgi/ Tutum Yetenek Testleri	-	-	3	4	-	-	-	-	3	4
Görüşme, Gözlem, Algı/ İlgi/ Tutum Yetenek Testleri	-	-	-	-	-	-	1	1,33	1	1,33
Gözlem, Dokümanlar	-	-	-	-	-	-	1	1,33	1	1,33
Görüşme, Gözlem	-	-	-	-	-	-	1	1,33	1	1,33
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>31</b>	<b>42</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Tablo 11’de sunulan verilere bakıldığında dokümanlar, 14 çalışmada yer almasıyla tek başına en çok kullanılan veri toplama aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ardından 12 çalışmada kullanılan algı/ ilgi/ tutum ve yetenek vb. testler ise ikinci en çok kullanılan veri toplama aracı olmaktadır. Alternatif değerlendirme araçları 6 çalışmada kullanılarak üçüncü sık şekilde kullanılan veri toplama aracı olmaktadır. Gözlem formları 2, anket 1 çalışmada kullanılarak çalışmalarda en az yer olan veri toplama aracı olmaktadır. İki veri toplama aracının kullanıldığı çalışmalara göz attığımızda, en fazla tercih edilen 10 çalışma ile alternatif değerlendirme araçları ve algı/ilgi/tutum ve yetenek vb. testler olurken, yapılan 5 çalışmada kullanılmasıyla başarı testi ve algı/ilgi//tutum ve yetenek vb. testler ikinci sırada yer almaktadır. Yayınlanan 4 çalışmada kullanıldığı için üçüncü sırada yer alan veri toplama aracı ise anket ve algı/ilgi/tutum ve yetenek testleri olmaktadır. Yayınlanan 25 yüksek lisans tezi çalışmasında en sık kullanılan veri toplama aracı, 8 çalışmada yer almasıyla alternatif değerlendirme araçları olmuştur. Doktora tezi çalışmalarında birden fazla veri toplama aracının birlikte yer aldığı gözlenmiştir. Yayınlanan 7 doktora tezinin 3’ünde başarı testi,

görüşme (mülakat), gözlem formu, algı/ilgi/tutum ve yetenek vb. testlerin birlikte kullanıldığı görülmektedir. Ulusal tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarının 7'sinde kullanılan algı/ilgi/tutum ve yetenek vb. testleri en sık kullanılan veri toplama aracı yüzdesini oluşturmaktadır. Uluslararası tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarında en fazla yer verilen veri toplama aracı, yayınlanan 14 çalışmada kullanılmasıyla dokümanlar olmaktadır.

#### 4.8. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen

##### Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Anket Tipi

Çalışmanın sekizinci problemi kapsamında 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan anket veri toplama tipleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12

##### *İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Anket Tipine Göre Dağılım*

Anket Türü	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Açık Uçlu	1	12,5	-	-	1	12,5	1	12,5	3	37,5
Likert	2	25	-	-	1	12,5	1	12,5	4	50
Çoktan Seçmeli	-	-	-	-	-	-	1	12,5	1	12,5
<b>Toplam</b>	<b>3</b>	<b>37,5</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>2</b>	<b>25</b>	<b>3</b>	<b>37,5</b>	<b>8</b>	<b>100</b>

Sosyal bilgiler eğitiminde 2005-2021 yılları arasında eleştirel düşünmeyi içeren çalışmalarda kullanılan anket türlerinin incelendiği Tablo 12'de sunulan veriler ışığında, yayınlanan yüksek lisans tezlerinin 3'ünde veri toplama aracı olarak anketin kullanıldığı, bunların ikisinde likert tipli anket kullanılırken, kalan bir çalışmada açık uçlu anket tipinin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Yayınlanan doktora tezi çalışmalarında veri toplama aracı olarak

anketin tercih edilmediği görülmektedir. Ulusal veri tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarında veri toplama aracı olarak anket iki kez tercih edilirken, bunlardan birinde açık uçlu anket tipi, diğerinde ise likert tipli anket türünün kullanıldığı görülmektedir. Uluslararası alanda yayınlanan makale çalışmalarında veri toplama aracı olarak anketin üç kez tercih edildiği, çalışmaların birinde açık uçlu anket tipi, ikinci çalışmada likert tipli anket türü, son çalışmada ise çoktan seçmeli anket tipinin kullanıldığı anlaşılmaktadır.

#### 4.9. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Başarı Testlerinin Türleri

Çalışmanın dokuzuncu alt problemi kapsamında 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan başarı testlerinin türleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler ise Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13

##### *İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Başarı Testlerinin Türlerine Göre Dağılımı*

Başarı Testi Türü	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Açık Uçlu	-	-	1	8,3	-	-	-	-	1	8,3
Çoktan Seçmeli	6	50	4	33,33	-	-	1	8,3	11	91,70
Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Toplam</b>	<b>6</b>	<b>50</b>	<b>5</b>	<b>41,70</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>1</b>	<b>8,3</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

Tablo 13’de sunulan verilere bakıldığında yüksek lisans tezi çalışmalarında veri toplama aracı olarak başarı testinin 6 kez kullanıldığı görülmektedir. Yayınlanan 6 çalışmada başarı testi türü olarak çoktan seçmeli sorular kullanılmıştır. Doktora tezi çalışmalarında veri



toplama aracı olarak başarı testinin 5 kez kullanıldığı görülmektedir. Yayınlanan 5 çalışmanın 5'ünde başarı testi türü olarak çoktan seçmeli sorular kullanılırken, 1 çalışmada açık uçlu soruların kullanıldığı görülmektedir. Yayınlanan ulusal makale çalışmalarında veri toplama aracı olarak başarı testinin kullanılmadığı görülmektedir. Yayınlanan uluslararası makale çalışmalarında veri toplama aracı olarak başarı testinin 1 kez kullanıldığı görülmektedir. Yayınlanan bu çalışmada başarı testi türü olarak çoktan seçmeli soruların kullanıldığı görülmektedir.

#### 4.10. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Görüşme (Mülakat) Türü Dağılımı

Araştırmanın onuncu alt problemi kapsamında 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan görüşme (mülakat) türleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler Tablo 14'de sunulmuştur.

Tablo 14

##### *İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Görüşme (Mülakat) Türü Dağılımı*

Görüşme Türü	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yapılandırılmış	1	6,25	1	6,25	-	-	-	-	2	12,5
Yarı Yapılandırılmış	6	37,5	2	12,5	1	6,25	5	31,25	14	87,5
Yapılandırılmamış	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Odak Görüşmesi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Toplam</b>	<b>7</b>	<b>43,75</b>	<b>3</b>	<b>18,75</b>	<b>1</b>	<b>6,25</b>	<b>5</b>	<b>31,25</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

Tablo 14’de sunulan verilere bakıldığında yüksek lisans tezi çalışmalarında veri toplama aracı olarak görüşmenin 7 çalışmada kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların 6 tanesinde yarı yapılandırılmış görüşme türünün, 1 tanesinde ise yapılandırılmış görüşme türünün kullanıldığı anlaşılmaktadır. Doktora tezi çalışmalarında veri toplama aracı olarak görüşmenin 3 çalışmada kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların 2 tanesinde yarı yapılandırılmış görüşme türünün, 1 tanesinde ise yapılandırılmış görüşme türünün kullanıldığı anlaşılmaktadır. Yayınlanan ulusal makale çalışmalarında veri toplama aracı olarak görüşmenin 1 çalışmada kullanıldığı ve bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme türünün tercih edildiği anlaşılmaktadır. Yayınlanan uluslararası makale çalışmalarında veri toplama aracı olarak görüşmenin 5 çalışmada kullanıldığı, çalışmaların hepsinde yarı yapılandırılmış görüşme türünün tercih edildiği anlaşılmaktadır. Tablodaki verilere baktığımızda, sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye dair yayınlanan ulusal ve uluslararası çalışmalarda görüşme türü olarak, yapılandırılmamış ve odak görüşmesinin tercih edilmediği görülmektedir.

#### **4.11. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Gözlem Türlerine Göre Dağılımı**

Araştırmanın onuncu alt problemi kapsamında 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan gözlem türlerine göre dağılım incelenmiştir. İnceleme sonucunda ulaşılan veriler Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15

*İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Gözlem Türlerinin Dağılımı*

Gözlem Türü	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
	Katılımcı	-	-	3	30	-	-	1	10	4
Katılımcı Olmayan	1	10	1	10	-	-	4	40	6	60
<b>Toplam</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>4</b>	<b>40</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>5</b>	<b>50</b>	<b>10</b>	<b>100</b>

Tablo 15’de sunulan verilere bakıldığında 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye dair yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalarda veri toplama aracı olarak gözlemin 10 kez kullanıldığı görülmektedir. Yayınlanan yüksek lisans tezi çalışmalarında gözlemin 1 kez kullanıldığı, bu çalışmada gözlem türü olarak da katılımcı olmayan türün tercih edildiği anlaşılmaktadır. Yayınlanan doktora tezi çalışmalarında veri toplama aracı olarak gözlemin 4 kez kullanıldığı, bu çalışmaların 3’ünde katılımcı gözlem türü tercih edilirken, 1 tanesinde katılımcı olmayan gözlem türünün tercih edildiği görülmektedir. Ulusal tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarında veri toplama aracı olarak gözlem kullanılmadığı anlaşılmaktadır. Uluslararası tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarında veri toplama aracı olarak gözlemin 5 kez kullanıldığı, bu çalışmaların 4’ünde katılımcı olmayan gözlem türü tercih edilirken, bir çalışmada katılımcı gözlem türünün tercih edildiği görülmektedir.

#### 4.12. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Türü

Araştırmanın on ikinci alt problemi kapsamında 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan örneklem türleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler ise Tablo 16 ve Şekil 6'da sunulmuştur.

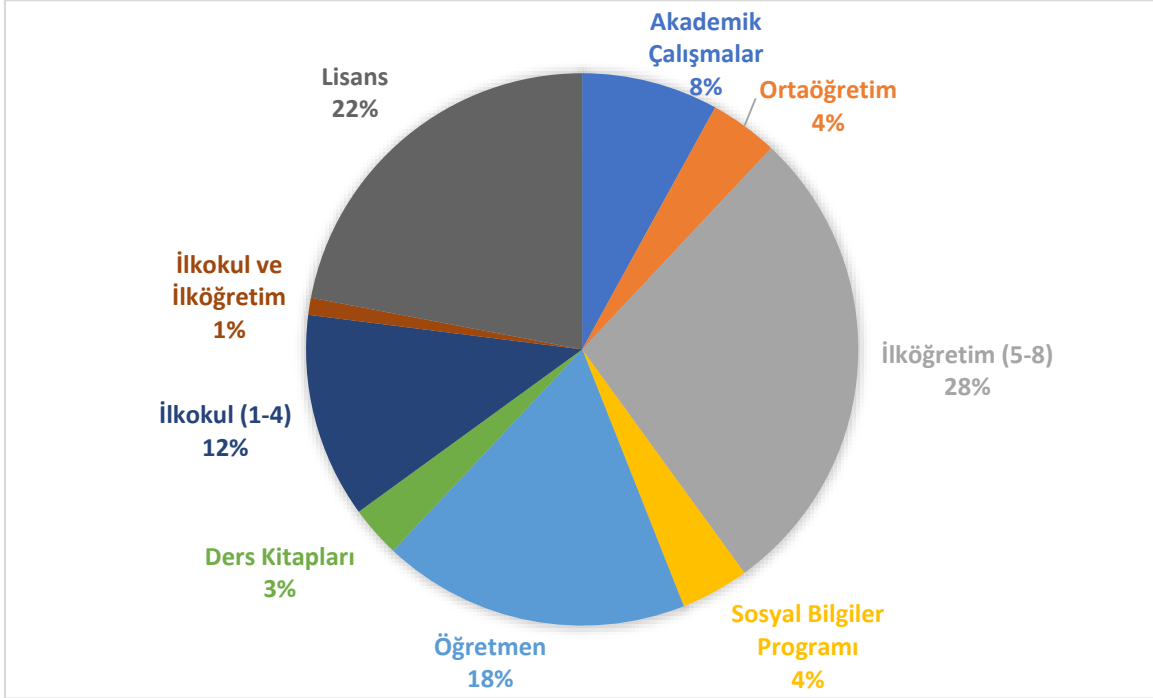
Tablo 16

##### *İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Türüne Göre Dağılım*

Örneklem	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İlkokul (1-4)	5	20	1	14	1	10	3	9,67	9	12
İlköğretim (5-8)	8	32	4	58	3	30	5	16,12	20	28
Ortaöğretim (9-12)	-	-	-	-	-	-	3	9,67	3	4
Lisans	7	28	1	14	4	40	3	9,67	15	22
Öğretmen	5	20	-	-	2	20	6	19,35	13	18
Ders Kitapları	-	-	-	-	-	-	2	6,50	2	3
Sosyal Bilgiler Programı	-	-	-	-	-	-	3	9,67	3	4
Akademik Çalışmalar	-	-	-	-	-	-	6	19,35	6	8
İlkokul (1-4) İlköğretim (5-8)	-	-	1	14	-	-	-	-	1	1
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>31</b>	<b>42</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Tablo 16’da sunulan verilere bakıldığında yayınlanan yüksek lisans tezlerinde en fazla kullanılan örneklemin, 8 çalışmada kullanılmasıyla birlikte ilköğretim (5-8) öğrencileri olduğu görülmektedir. Yüksek lisans tezleri arasında bu sayının %32’lik bir dilimi kapsadığı görülmektedir. Çalışmaların 7’si (%28) lisans öğrencilerini örneklem olarak kullanırken, kalan beşer çalışmanın öğretmenleri ve ilkokul (1-4) öğrencilerini örneklem olarak kullandığı anlaşılmaktadır. Yayınlanan doktora tezlerinde en fazla kullanılan örneklem, 4 çalışmada kullanılmasıyla birlikte ilköğretim (5-8) öğrencileri olduğu görülmektedir. Doktora tezleri arasında bu sayının %58’lik bir dilimi kapsadığı görülmektedir. Diğer 3 doktora tezi çalışmasında ise ilkokul (1-4) öğrencileri, lisans öğrencileri ve 1 çalışmada da ilkokul ve ilköğretim öğrencilerinin kullanıldığı görülmektedir. Yayınlanan ulusal makale çalışmalarında en fazla kullanılan örneklemin, 4 çalışmada kullanılmasıyla birlikte lisans öğrencileri olduğu görülmektedir. Ulusal makale çalışmaları arasında bu sayının %40’lık bir dilimi kapsadığı görülmektedir. Örneklem olarak lisans öğrencilerini sırasıyla; yayınlanan 3 çalışmada kullanılmasıyla ilköğretim öğrencileri (30%), 2 çalışmada kullanılmasıyla öğretmenlerin (17%) oluşturduğu görülmektedir. Ulusal makale çalışmalarında en az kullanılan örneklem ise 1 çalışmada kullanılmasıyla ilkokul öğrencilerinin olduğu görülmektedir. Uluslararası çalışmalarda en fazla kullanılan iki örneklemin, yayınlanan altışar çalışmada kullanılmalarıyla öğretmenler ve akademik çalışmalar olduğu görülmektedir. Uluslararası çalışmalar arasında iki örneklem de %19,35’lik dilim kapsamaktadır. Uluslararası çalışmalarda en az kullanılan örneklemin ise yayınlanan 2 çalışmada kullanılmasıyla ders kitapları olduğu görülmektedir. Uluslararası çalışmalar arasında bu sayı %6,50’lik bir dilimi kapsamaktadır.

Şekil 6

*İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Türü Dağılımı*

Şekil 6’da sunulan verilere bakıldığında 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye dair yayınlanan ulusal ve uluslararası çalışmalarda en sık kullanılan örneklemin, ilköğretim (5-8) öğrencileri %28 olduğu görülmektedir. İlköğretim öğrencilerinden sonra en çok tercih edilen örneklem türü ise sırasıyla; lisans düzeyinde %22, öğretmen %18, ilkokulda (1-4) %12, akademik yayınların kullanıldığı çalışmaların oranı %8, ortaöğretim (9-12) ve sosyal bilgiler programı %4 ve yayınlanan iki çalışmada kullanılmasıyla en az tercih edilmiş örneklem türü olarak da ders kitaplarının %3’lük bir dilimi kapsadığı görülmektedir. Yayınlanan çalışmalardan birinde ise örneklem olarak hem ilköğretim hem de ilkokul öğrencilerinin kullanıldığı, bu örneklemin ise %1’lik bir dilimde yer aldığı görülmektedir.

#### 4.13. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Örneklemelerin Büyüklüğü

Araştırmanın on üçüncü alt problemi kapsamında 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan örneklemelerin büyüklüğü incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler ise Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

##### *İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Örneklemelerin Büyüklüğüne Göre Dağılımı*

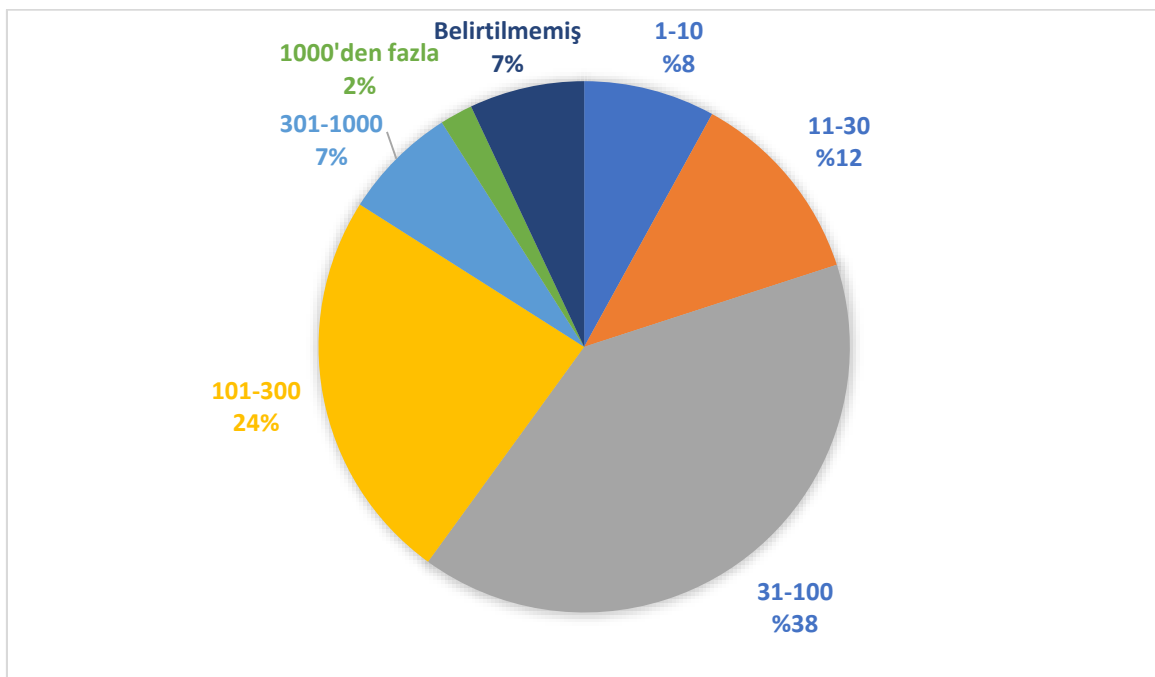
Örneklem Büyüklüğü	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1-10	-	-	-	-	-	-	6	19	6	8
11-30	-	-	1	14	2	20	7	23	9	13
31-100	14	56	5	72	3	30	6	19	28	38
101-300	8	32	-	-	4	40	6	19	18	25
301-1000	3	12	-	-	1	10	1	3	5	7
1000’den fazla	-	-	1	14	-	-	-	-	1	2
Belirtilmemiş	-	-	-	-	-	-	5	17	5	7
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>31</b>	<b>42</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Tablo 17’de sunulan verilere bakıldığında yayınlanan yüksek lisans tezlerinde en sık kullanılan örneklem büyüklüğünün, 12 çalışmada kullanılmasıyla 31-100 arası olduğu görülmektedir. İkinci en sık kullanılan örneklem büyüklüğünün, 8 çalışmada kullanılmasıyla 101-300 arası olduğu görülmektedir. En az tercih edilen örneklem büyüklüğünün, 3 çalışmada kullanılmasıyla 301-1000 arası olduğu görülmektedir. Doktora tezlerine bakıldığında en sık

kullanılan örneklem büyüklüğünün, 5 çalışmada kullanılmasıyla 31-100 arası olduğu görülmektedir. Kalan iki çalışmadan birinde 11-30 arası örneklem boyutu tercih edilirken, birinde de 1000 üstü örneklem boyutunun tercih edildiği görülmektedir. Ulusal makale çalışmalarına bakıldığında en sık kullanılan örneklem büyüklüğünün, 3 çalışmada kullanılmasıyla 31-100 arası olduğu görülmektedir. İkinci en çok kullanılan örneklem büyüklüğünün, 4 çalışmada kullanılmasıyla 101-300 arası olduğu görülmektedir. Yayınlanan iki çalışmada 11-30 arası örneklem büyüklüğünün kullanıldığı görülmektedir. Yayınlanan çalışmalarda en az kullanılan örneklem boyutunun, 1 çalışmada kullanılmasıyla 301-1000 arası olduğu anlaşılmaktadır. Uluslararası makale çalışmalarına bakıldığında en sık kullanılan örneklem büyüklüğünün, 7 çalışmada kullanılmasıyla 11-30 arası olduğu görülmektedir.. Uluslararası makale çalışmalarına en az kullanılan örneklem büyüklüğü ise bir çalışmada kullanılmasıyla 301-1000 arası olduğu görülmektedir. Yayınlanan beş uluslararası makale çalışmasında ise örneklem büyüklüğünün belirtilmediği görülmektedir.

Şekil 7

*İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Büyüklüğünün Dağılımı*





Şekil 7’de sunulan verilere bakıldığında 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda en sık kullanılan örneklem büyüklüğünün %38 dilimde yer alan 31-100 arası olduğu görülmektedir. Sonrasında en sık kullanılan örneklem büyüklüğü sırasıyla; 101-300 arası %24, 11-30 arası %12, 1-10 arası %8, 301-1000 arası ve örneklem büyüklüğü belirtilmeyen çalışmalar %7’lik bir dilimde yer almaktadır. Yayımlanan çalışmalarda %2’lik bir dilim kaplamasıyla 1000’den fazla örneklem büyüklüğünün en az kullanılan örneklem boyutu olduğu görülmektedir.

#### 4.14. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri

Araştırmanın on dördüncü alt problemi kapsamında 2005-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye dair yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan veri analiz yöntemleri ve veri analiz yöntemi türleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda ulaşılan veriler Tablo 18’de ve Şekil 8’de sunulmuştur.

Tablo 18

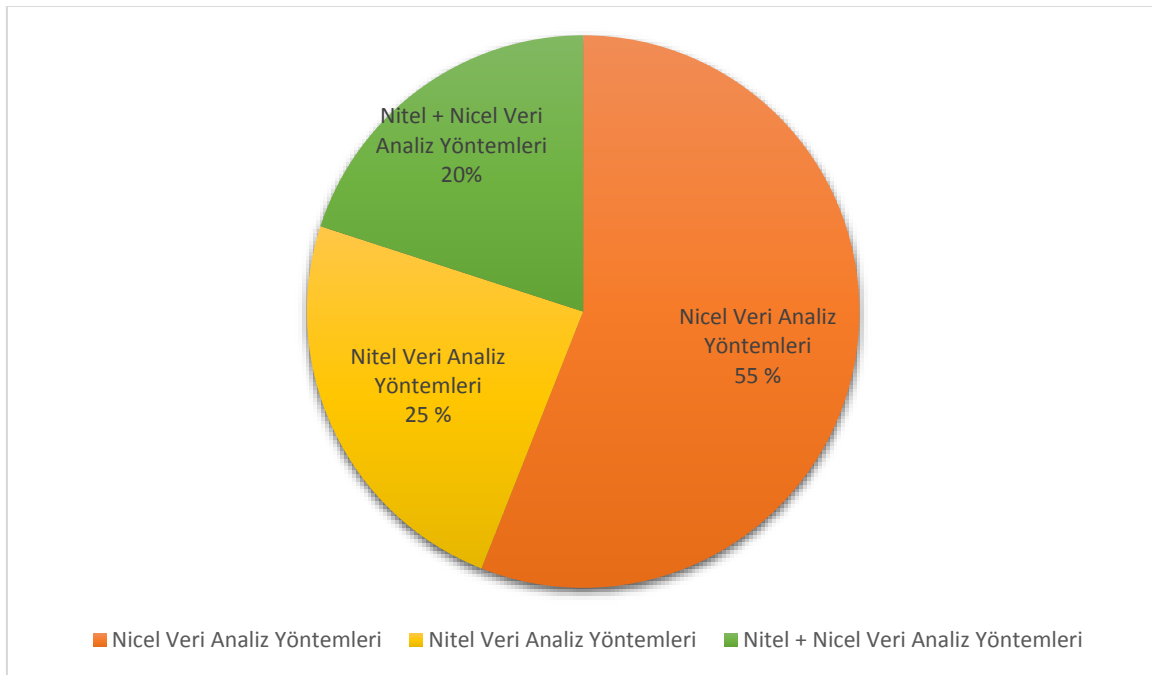
##### *İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılım*

Veri Analiz Yöntemi	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nicel Veri Analizi	17	68	4	57	8	80	11	35	<b>40</b>	<b>55</b>
Nitel Veri Analizi	-	-	-	-	2	20	16	52	<b>18</b>	<b>25</b>
Nitel + Nicel Veri Analizi	8	32	3	43	-	-	4	13	<b>15</b>	<b>20</b>
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>31</b>	<b>42</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

Tablo 18’de sunulan verilere bakıldığında yayınlanan yüksek lisans tezlerinde en sık kullanılan veri analiz yönteminin, 17 çalışmayla (68%) nicel veri analiz yöntemleri olduğu görülmektedir. Doktora tezi çalışmalarında en sık kullanılan veri analiz yönteminin, 4 çalışmayla (57%) nicel veri analiz yöntemi olduğu görülmektedir. Ulusal tabanlı dergilerde yayınlanan makalelerde en sık tercih edilen yöntemin, 8 çalışmada (80%) kullanılmasıyla yine nicel veri analiz yöntemleri olurken, uluslararası tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarının 16’sında (52%) nitel veri analizinin tercih edildiği görülmektedir.

Şekil 8

*İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Veri Analizi Yöntemleri*



Şekil 8’de sunulan veriler ışığında 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünme konulu yapılan ulusal ve uluslararası 73 çalışmada kullanılan veri analiz yöntemleri hakkında genel bir değerlendirme yapıldığında şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır; çalışmaların %55’inde nicel veri analiz yöntemleri, %25’inde nitel veri analiz yöntemleri, %20’inde ise hem nitel hem de nicel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır.

**4.15. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemi Türlerine Göre Dağılım**

Araştırmanın on beşinci alt problemi kapsamında 2005-2021 arasında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda kullanılan veri analiz yöntemi türleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

*İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemi Türlerine Göre Dağılım*

Veri Analiz Yöntemi	Yüksek Lisans Tezleri		Doktora Tezleri		Ulusal Makaleler		Uluslararası Makaleler		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Non-Parametrik Testler	1	4	-	-	1	10	-	-	2	2
İçerik Analizi	-	-	-	-	1	10	2	7	3	4
Nitel Betimsel	-	-	-	-	1	10	14	45	15	20
t testi, ANOVA ANCOVA	-	-	1	14	1	10	1	3	3	4
Ortalama/ Standart Sapma/ Analiz, Korelasyon, Non-Parametrik Testler	1	4	1	14	-	-	-	-	2	2
Ortalama/ Standart Sapma/ Analiz, ANOVA ANCOVA	-	-	1	14	1	10	2	7	4	6
Ortalama/ Standart Sapma/ Analiz, Frekans/ Yüzde	4	16	-	-	1	10	1	3	6	8

Tabloları , t testi											
Ortalama/ Standart Sapma/ Analiz t testi Nitel Betimsel	1	4	-	-	-	-	4	13	5	7	
3'den Fazla Veri Analiz Yöntemi Kullanan Çalışmalar	18	72	4	58	4	40	7	22	33	44	
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>7</b>	<b>100</b>	<b>10</b>	<b>100</b>	<b>31</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>	

Tablo 19'da sunulan verilere bakıldığında yayınlanan 18 yüksek lisans tezi çalışmasında 3 türden fazla veri analiz yöntemi türünün kullanıldığı görülmektedir. Yüksek lisans tezleri arasında bu çalışmalar %72'lik bir dilimde yer almaktadır. Doktora tezlerinde, yayınlanan 4 çalışmada 3 türden fazla veri analiz yöntemi türünün kullanıldığı, bu çalışmaların doktora tezleri arasında %54'lük bir dilimde yer almaktadır. Yayınlanan ulusal makale çalışmalarına bakıldığında, çoğunluk olarak 4 çalışmada 3 türden fazla veri analiz yöntemi türünün kullanıldığı görülmektedir. Bu sayı ulusal makale çalışmaları arasında %40'lık bir dilimde yer almaktadır. Yayınlanan uluslararası makale çalışmalarına bakıldığında, en sık kullanılan veri analiz yöntemi türünün, 14 çalışmada kullanılmasıyla nitel betimsel yöntem olduğu anlaşılmaktadır. Uluslararası makaleler arasında bu çalışmalar %45'lik bir dilimde yer almaktadır.

#### **4.16. 2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Sunulan Önemli Sonuçlar**

Araştırmanın ikinci ana problemi kapsamında sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen ulusal ve uluslararası çalışmalarda ulaşılan önemli sonuçlar sunulmuştur.

#### 4.16.1 Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Farklı Öğretim Tekniklerini Ele Alan

##### Çalışma Sonuçları

Sosyal bilgiler dersinin geleneksel anlayışla ve eleştirel düşünme becerisini temele alan bir anlayışla sunulduğunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı derece akademik başarı farkı ortaya çıkmıştır (Güzel, 2005). Argümantasyon temelli sosyal bilgiler ders öğretimine dahil edilen deney ve kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşmuştur (Özcan, 2019). Eleştirel okuma temel alınarak hazırlanan ünite modeli ve eleştirel okumaya göre sunulan sosyal bilgiler ders işleyişinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini anlamlı derecede arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Özensoy, 2011). Sosyal bilgiler eğitiminde araştırmaya dayalı öğretimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çalışkan, 2009). Sosyal bilgiler eğitiminde işbirlikli öğrenimin uygulandığı deney ve kontrol grupları arasında eleştirel düşünme eğilim puanları arasında anlamlı bir farklılık meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır (Karataş & Özcan, 2015). Sosyal bilgiler dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme becerisi üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı ortaya çıkmıştır (Karabulut Ö. , 2020). Sosyal bilgiler dersinde mobil etkinliklere dayalı şekilde ders yürütmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Gezer U. , 2020). Sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme modelinin kullanıldığı deney grubu ve geleneksel eğitimin kullanıldığı kontrol grubu arasında deney grubunun eleştirel düşünme becerisi lehine bir sonuç alınmıştır (Eşsizoğlu, 2013).

Sosyal bilgiler dersinde sokratik tartışma, öz değerlendirme ve dönüt sağlamanın deney ve kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinde anlamlı bir farklılık meydana getirdiği ortaya çıkmıştır (Hew & Cheung, 2014). Sosyal bilgiler dersinde konunun güncel olaylardan faydalanılarak anlatılması, oluşturulan deney ve kontrol grupları üzerinde,

deney gruplarının eleştirel düşünme becerisi lehine bir sonuç doğurmuştur (Bayır, 2010). Sosyal bilgiler dersinde yapılan gözlem gezisi uygulamalarının, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi geliştirmelerine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Açar, 2010). Sosyal bilgiler dersinde münazara tekniğinin kullanıldığı deney grubu ve geleneksel eğitimin kullanıldığı kontrol grubunun eleştirel düşünme becerileri arasında deney grubunun lehine olacak şekilde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır (Göçmez, 2016). Üç ana NCSS dergisinde yayınlanan sosyal bilgiler çalışmalarının incelendiği bir araştırmada araştırmacıların eleştirel düşünme becerisinin geliştirilebilmesinde sınıf tartışmaları, yazma aktiviteleri ve soru sormanın teşvik edilmesi gerektiği ortaya konmuştur (Karabulut, 2012). Yapılan bir çalışma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile demokratik tutum seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır (Özgün, 2019).

Sosyal bilgiler eğitiminde önemli yer tutan demokratik yaşam biçimi kazandırma sürecinde eleştirel düşünmeyi işe koşmanın, öğrencinin yaşam rollerini öğrenmesini sağlayacağı ve toplumu güvence altına alacağı sonucuna ulaşılmıştır (Him, 2015). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarına göre eleştirel düşünme becerilerinin ortalamalarının alındığı çalışmada sosyal bilgiler dersi karne notu 5 olan öğrencilerin en yüksek eleştirel düşünme becerisi düzeyine sahip olduğu, karne notu 1 olan öğrencilerin ise en düşük eleştirel düşünme becerisi düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çakar & Demirkaya, 2012).

#### **4.16.2 Sosyal Bilgiler Öğretmen ve Öğretmen Adaylarını Ele Alan Çalışma Sonuçları**

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin eleştirel düşünme becerisine etkisinin incelendiği çalışma sonucunda mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisinin daha fazla olduğu sonucu ortaya konmuştur (Narin, 2009). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin ölçüldüğü bir çalışmada kadın ve erkek öğretmenler arasında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hazer, 2011). Sosyal

bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin sınıf düzeyine göre incelendiği bir çalışmada sınıf düzeyi arttıkça eleştirel düşünme eğiliminin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Tartuk, 2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisine yönelik algılarıyla ilgili yapılan bir çalışma sonucunda öğretmenlerin eleştirel düşünmenin tanımını tam olarak kavrayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Aslan, 2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerini çeşitli değişkenler açısından ölçen bir çalışma sonucunda adayların eleştirel düşünme düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Altıntaş, 2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hazırladıkları sınav sorularının eleştirel düşünme becerisini geliştirme konusunda yetersiz kaldığı, öğretmenlerin soru hazırlarken eleştirel düşünme becerisini hesaba katmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Özalp, 2018).

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sorularının eleştirel düşünme becerisini ölçmeye uygunluğunun incelendiği çalışmada öğretmenlerin %82 bilgi, %17 kavrama ve %1 oranında ise uygulama basamağında soru hazırladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun aksine öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini ölçebilecek analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında soru hazırlanmadığı görülmektedir (Yeşil & Kıncal, 2019).

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi ölçen bir çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bulut & Ocak, 2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme kavramına yönelik algıları hakkında yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin eleştirel düşünme kavramının resmi tanımına ve eleştirel düşünme stratejilerine hakim olmadıkları, derste soru sormanın eğitim sistemi tarafından teşvik edilmediği sonucuna ulaşılmıştır (Alazzi, 2008).

Sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerisini kazandırabilecek etkinliklere dair uygulanan anket sonucunda, öğretmenlerin çoğunlukla “tartışma, proje ve performans yaptırma, örnek olay yöntemi, tiyatro ve drama, beyin fırtınası” gibi uygulamalar yaptırdığı

ortaya çıkmıştır (Krandall & Akpınar, 2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenciye eleştirel düşünme becerisini kolayca kazandırabilmesi için sınıf kültürü oluşturma, güven, saygı ve yansıtıcı uygulamalar yapması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (LeCompte, Blevins, & Ray, 2017).



## 5. BÖLÜM

### Sonuç ve Öneriler

#### 5.1. Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye değinen, ülkemizde yayınlanan yüksek lisans ve doktora tezi çalışmalarıyla ulusal ve uluslararası veri tabanlarında yayınlanan makale çalışmalarından elde edilen sonuçlar sunulacaktır. Sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeyi konu edinen çalışmalara içerik analizi uygulayan başka bir çalışma bulunmadığından eleştirel düşünme ve sosyal bilgiler eğitimindeki çalışmalara uygulanan içerik analizi çalışmalarından yola çıkılarak karşılaştırma yapılacak ve yorum getirilecektir.

Araştırmanın ilk alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Türleri Nelerdir?” sorusu kapsamında 73 çalışma, türlerine göre sınıflandırılmıştır. Ulusal makale çalışmalarının az sayıda olma nedenini, yayınlanan yüksek lisans ve doktora tezlerinden elde edilen makale çalışmalarının, tekrar araştırma kapsamına alınmamasıyla ve Türk araştırmacıların çalışmalarını uluslararası dergilerde yayınlamalarıyla açıklayabiliriz. İncelediğimiz konuda doktora tez sayısının az olmasına sosyal bilgiler eğitiminde doktora eğitimi gören öğrenci sayısının yüksek lisans eğitimi gören öğrenci sayısına nazaran daha az olması ve aynı şekilde doktora eğitiminden mezun olma sayısının da istatistiki biçimde daha az olması yorumunu getirebiliriz. 2019-2020 verilerine göre Türkiye’de güncel yüksek lisans öğrenci sayısı 297.001 iken doktora öğrenci sayısının 101.242 olması, yine 2019-2020 verilerine göre Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nden mezun olan yüksek lisans öğrenci sayısı 1446 iken mezun olan doktora öğrenci sayısı 163 olması buna kanıt olarak gösterilebilir (TÜİK, 2020). Bölüm bazında bilgilere ulaşmak mümkün olmasa da bölümlere göre değerlendirme yapıldığında

sosyal bilgiler eğitiminden mezun olan lisansüstü öğrenci sayısının çok daha az olacağı açıktır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalar Hangi Yıllarda Yayınlanmıştır?” sorusu kapsamında 73 çalışma yayınlanma yıllarına göre sınıflandırılmıştır. Sosyal bilgilerde yenilenen 2005 öğretim programıyla birlikte becerilerin ön plana çıktığı bir ders içeriği hedeflendiği için altı çizilen eleştirel düşünme becerisine yönelik tez çalışmalarının 2005 itibarıyla artacağı düşünülmüştür. Fakat inceleme sonucunda ulaşılan verilere göre; 2005 yılında bir yüksek lisans tezi yayınlanırken, doktora tezlerinde eleştirel düşünme konusuna yer verilmediği görülmektedir. 2020 yılına gelene kadar da hem yüksek lisans hem de doktora tezleri için sistematik bir yayın artışından bahsetmek mümkün değildir. Tüm çalışmaları ele alarak değerlendirdiğimizde ise zaman zaman farklılık gösterse de sistematik bir yayın artışından bahsetmek mümkündür. En az çalışmanın yayınlandığı yıl, yayınlanan 1 (%1,33) çalışmayla 2005 yılı olurken, en fazla çalışmanın yayınlandığı yıl ise 10 (%13,5) çalışmayla 2019 yılı olmuştur.

UNESCO, UNICEF, WHO’nun yaptığı ortak tanıma göre günümüzde kişilerin sahip olması gereken yaşam becerilerinden biri de eleştirel düşünmedir (Özmete, 2011). Eleştirel düşünme becerisi küresel çapta sürekli olarak artan bir önemle karşımıza çıkarken, beraberinde bu beceriyi anlama, kazandırma, beceriyi hayata geçirmeye ilgili çalışmaların hem nicelik hem nitelik olarak artan bir grafiği getirmesi beklenir. Yapılan bir durum çalışmasına göre Türkiye’de 2019 yılında 67 devlet üniversitesinde sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalı mevcuttur. Bu üniversitelerde eğitim veren 523 öğretim elemanı bulunmaktadır (Yaylak, 2019). Tüm bu bilgileri ele aldığımızda sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye yer veren ulusal çalışmaların sayısının daha fazla olması ya da düzenli olarak

artması beklenirken, yayınlanan çalışmaların nicelik olarak yetersiz kaldığı göze çarpmaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Künyesine Ait Bulgular Nelerdir?” sorusu kapsamında 73 çalışma künye bilgilerine göre sınıflandırılmıştır. Çalışmaların 41 (%57) tanesinde dil olarak Türkçe kullanılırken, 32 tanesinde de İngilizcenin kullanılmıştır. Ulusal tabanlı dergilerde yayınlanan makale çalışmalarında ve yüksek lisans, doktora tezi çalışmalarında dil olarak Türkçenin kullanıldığı, uluslararası tabanlı dergilerde Türk araştırmacılar tarafından yayınlanan çalışmalarda ise İngilizcenin tercih edildiği görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmaların Konuları Nelerdir?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. Hem yüksek lisans hem doktora tezi çalışmaları hakkında yapılabilecek ortak çıkarım; doğrudan öğretim stilleri, kavram analizi ve müfredat çalışmaları konularını ele almamalarıdır. Uluslararası çalışmalarda her ne kadar “müfredat” kavramı kullanımı devamlılığını sürdürüyor olsa da ülkemizde özellikle eğitim alanında çalışanlar “müfredat” kavramı yerine “program” kavramını kullanmaktadır (Aylar, 2018). Bu durum yayınlanan çalışmalara da yansımaktadır ve müfredat çalışmaları yerine program çalışmaları karşımıza çıkmaktadır. Ulusal ve uluslararası alanda yayınlanan çalışmalar arasında yapılacak olan bir karşılaştırmada ise şu sonuçlar karşımıza çıkmaktadır; ulusal alanda hiçbir çalışmanın yayınlanmadığı konular kavram analizi ve müfredat çalışmalarıdır. Uluslararası alanda bu konularda üçer çalışma yayınlandığı görülmektedir. Kavram: “Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki genel ve soyut tasarımıdır” (TDK, 2019). Bilimsel bir alandaki kavramları bilgiyle somutlaştıracak çalışmalar yapmak, okuyuculara bilgi temeli sağlamada oldukça etkili olacaktır. Ayrıca kavramı tüm boyutlarıyla ele almak,

kavram hakkında kesinlik sağlayacak ve anlaşılmasını kolaylaştıracaktır (Aydan, 2018). Sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye yönelik kavram analizi çalışmasının yer almaması alanyazındaki bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Yüksek lisans ve doktora tezlerinde kavram analizi bölümünde eleştirel düşünmenin tanımlandığı görülmektedir. Eleştirel düşünme kavramını sosyal bilgiler eğitimi temelinde ele alarak yapılacak kavram analizi çalışmaları sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmenin önemini ortaya koyacaktır. Uluslararası alanda hiçbir çalışmanın yayınlanmadığı konular ise; başarı düzeyi belirleme, öğretimin tutuma etkisi, öğretimin başarıya etkisi ve program çalışmalarıdır. Uluslararası çalışmaların öğrencilerin öncesi ve sonrası başarı durumunun tespit edilebileceği, eleştirel düşünme çalışmalarının öğrencilerin başarı düzeyinde etkisinin olup olmadığına dair yapılabilecek çalışmalar açısından eksik kaldığı görülmektedir. Yapılan bir başka çalışmada da sosyal bilgiler eğitiminde yayınlanan tezlerin konularının hep aynı çerçevede etrafında şekillendiği, konulara farklı açılardan bakılmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Tarman, Acun, & Yüksel, 2010).

Araştırmanın beşinci alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Hangi Yöntemler Kullanılmıştır?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. Bu noktada yapılabilecek bir değerlendirmede şunları söyleyebiliriz: Ülkemizde sosyal bilgiler eğitiminde eleştirel düşünmeye yönelik yapılan çalışmaların %76’sının nicel yöntem, %17’sinin karma yöntem, %7’sinin nitel yöntemle araştırma yaptığı görülmektedir. Nicel araştırmanın modelleri pozitivist paradigma temelinde fizik, kimya, biyoloji gibi fen bilimlerini kapsayan, araştırma sonucunda kesin ve istatistiksel verilere ulaşabileceğimiz bir araştırma yöntemidir. Araştırma sonucunda bir genelleme yapılabilir (Baş & Akturan, 2017). Yüksek lisans ve doktora tezlerinde özellikle ilgi-algı-tutum çalışılan konularda kullanılan ölçeklerden sağlıklı sonuç almak adına nicel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği söylenebilir. Fakat bu bilgilerle

birlikte literatürde nitel yöntem kullanım konusunda eksiklik olduğunu söyleyebiliriz. Nitel araştırmalarda asıl olan, anlaşılması ve yorumlanması gereken çalışılan durumdur. Nitel araştırmanın dayandığı temeller psikoloji, sosyoloji, antropoloji, hukuk, siyaset, felsefe gibi farklı sosyal bilimlere baz almaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Sosyal bilgiler ise tarih, coğrafya, vatandaşlık, siyaset, ekonomi, felsefe, psikoloji, sosyoloji gibi sosyal bilimlerin bir araya geldiği, bu sosyal bilimlerin basitleştirildiği ve öğretim sürecini kolaylaştırmak için bilgilerin düzenlendiği bir ilköğretim dersidir (Köken, 2002). Sosyal bilgilerde eleştirel düşünmenin mevcut yerini, önemini, gerektirdiklerini ve öğretme sürecini derinlemesine anlayabilmek için nitel araştırmanın dayandığı temellerle sosyal bilgilerin özünü birleştirerek uygulamalı araştırmalar yerine temel araştırmaları tercih etmek literatürdeki bir eksikliği giderebilir. Aynı zamanda sosyal bilgiler eğitiminde yayınlanan tezlere içerik analizinin uygulandığı bir başka çalışmada, tezlerde eksik araştırma yöntemlerinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Tarman, Acun, & Yüksel, 2010).

Araştırmanın altıncı alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Modellerin Türleri Nelerdir?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. İnceleme sonucunda ulusal alanda en sık kullanılan araştırma modelinin yarı deneysel olduğu görülmektedir. Yarı deneysel desende yansız şekilde bir örneklem ataması yapmak mümkün değildir. Önceden hazır olan iki ya da daha fazla grup belirli değişkenler açısından birbiriyle eşleştirilmektedir. Bu gruplar yürütülecek işlem kategorilerine atanmaktadır. Yapılan bu eşleştirme, eşleştirilen grupların birbirine eşit olduğunu garanti edemediği için kullanılan çalışmada bir sınırlılık ortaya çıkarmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Erkan Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2013). “Fakat Kerlinger (1986)’e göre eğitim kurumlarında yürütülen araştırmalarda tam random atama ile uygulamayı gerçekleştirebilmek çok düşük bir olasılığa sahiptir” (Kerlinger, 1986; akt, Aybek, 2006, s. 88). Bu noktada yarı deneysel araştırma modeli, eğitim

kurumlarında uygulanacak çalışmalarda istenen sonuca ulaşmak için tam deneysel araştırma modelinin alternatifi olarak değerlendirilebilir. Ulusal alanda yapılan çalışmalarda kullanılan yöntemin ağırlıklı olarak nicel araştırma yöntemi olduğu göz önüne alındığında çıkan sonuç normal karşılanmaktadır. Uluslararası çalışmalarda en sık kullanılan araştırma modeli 10 çalışmada kullanılmasıyla örnek olay modeli olmuştur. Diğer araştırma türleri ile karşılaştırıldığında örnek olay bir diğer adıyla durum çalışmasında asıl amaç seçilen örnekleme kendi ortamında keşfetmek ve anlamaktır. Bundan dolayı eğitimcilerin sık kullandığı araştırma modellerinden biridir (Paker, 2021). Bu noktada ulusal çalışmaların istatistiki genellemelere ulaşmayı hedeflerken uluslararası çalışmaların analitik yani kuramsal genellemelere ulaşmayı hedeflediğini söylenebilir (Aytaçlı, 2012).

Araştırmanın yedinci alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Hangi Veri Toplama Araçları Kullanılmıştır?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. İnceleme sonucunda ulusal çalışmalarda en çok kullanılan veri toplama aracının, 11 çalışmada tek başına kullanılmasıyla ilgi-algı-tutum ve yetenek testleri kullanılırken uluslararası çalışmalarda ilgi-algı-tutum ve yetenek testlerinin tek başına kullanıldığı çalışma sayısı bir olarak görülmektedir. Yapılan deneysel çalışmaların birçoğunda ilgi-algı- tutum ve yetenek testleri kullanılmıştır. Bireylerin sahip olduğu ilgi ve tutumun davranışı ortaya çıkaracağı düşünüldüğünden mevcut durumu ortaya koyup ondan sonraki öğretmen planlarına, öğretim programlarına katkı sağlamak amacıyla kullanılmış olabilir. Uluslararası çalışmalarda en sık kullanılan veri toplama aracının, 14 çalışmada tek başına kullanılmasıyla dokümanlar olduğu görülürken, ulusal çalışmalarda dokümanların tek başına kullanıldığı çalışma bulunmadığı görülmektedir. Araştırmacıların çalışmalarda genel olarak tek bir veri toplama aracı kullanmak yerine birden çok veri toplama aracı kullanmayı tercih ettiği görülmektedir.

Araştırmanın sekizinci alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Anket Tipi Nedir?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. Anket insanların düşünce, duygu, inanç, tutum, eğilimlerini saptayarak, yorumlayabilmek için kullanılan veri toplama aracıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Erkan Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2013). Elde edilen veriler eşliğinde, veri toplama aracı olarak anketin kullanıldığı ulusal ve uluslararası çalışmalar arasında açık ara bir farklılık olduğu söylenememektedir. Tüm çalışmalar ele alındığında ise sırasıyla en sık kullanılan anket türünün; 4 çalışmada likert, 3 çalışmada açık uçlu, 1 çalışmada çoktan seçmeli olduğu görülmektedir. Çalışmalarda daha çok likert anket tipinin kullanılması araştırmacının veri analizi yaparken zamandan tasarruf etmesini sağlayacağından, anketi cevaplayan kişilerin de daha net cevap verebilmesini kolaylaştırdığından olabilir.

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Başarı Testlerinin Türleri Nedir?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. Eğitim süresi içerisinde sunulan bilgi, değer, beceri ve kazanımları öğrencilerin ne düzeyde edindiklerini ölçebilmek adına geliştirilen testlere başarı testleri denmektedir (Yeşilyurt, 2012). Veri toplama aracı olarak başarı testinin kullanıldığı 12 çalışma tespit edilmiş, kullanılan başarı testi türüne göre açık uçlu ve çoktan seçmeli olarak sınıflandırılmıştır. İnceleme sonucunda başarı testinin kullanıldığı 11 çalışmanın 10 tanesinde çoktan seçmeli başarı testi türü kullanılırken, 1 çalışmada ise açık uçlu başarı testi türü kullanıldığı görülmektedir. Uluslararası çalışmalarda ise başarı testinin kullanıldığı 1 çalışmada çoktan seçmeli başarı testi türü kullanıldığı görülmektedir. İnceleme sonuçları değerlendirildiğinde araştırmacıların başarı testi türü olarak çoktan seçmeli türü kullanma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Özellikle örneklem büyüklüğünün fazla olduğu çalışmalarda çoktan seçmeli başarı testi türü kullanmak araştırmacıya zaman tasarrufu ve analiz yapmada kolaylık sağlayabilir.

Araştırmanın onuncu alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Görüşme (Mülakat) Türleri Nelerdir?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. “Görüşme bir diğer adıyla mülakat, sözlü iletişim aracılığıyla insanları ve onlarla ilişkili durumları anlamaya çalışan bir veri toplama tekniğidir” (Gürbüz & Şahin, 2018, s. 184). Yapılandırılmamış görüşme ve odak görüşmesinin araştırmaların hiçbirinde kullanılmaması dikkat çekmektedir. Bunun nedeni yapılandırılmamış görüşmelerde, görüşme sorularının önceden hazırlanmamış olması ve bununla birlikte görüşmenin o anki akışa göre şekillenmesinden kaynaklı araştırmacının asıl istediği noktaya ulaşmada zorluk çekmesi, her görüşmeciden farklı sonuçlar elde etmesi ve görüşme sürecinin uzaması gibi dezavantajlar olabilir (Gürbüz & Şahin, 2018). Odak grup görüşmelerinin tercih edilmeme nedeni ise farklı düşüncelere sahip bireylerin bir araya gelmesiyle, katılımcılar arasında çıkabilecek tartışma, daha baskın düşüncelere sahip olan kişilerin grubun diğer üyelerini etkilemesi, verilerin toplanma ve analiz edilme sürecinin uzun sürmesi gibi nedenler olabilir (Oğuz, Yılmaz, & Çokluk, 2011). Araştırmacıların genel olarak yarı yapılandırılmış görüşme türünü kullanma eğiliminde olduğu söylenebilir. Bunun nedeni ise önceden hazırlanan sorulara ek olarak görüşme esnasındaki akışa göre görüşmeci tarafından ek sorular sorulabilmesi ve diğer görüşme türlerine göre araştırmacıya daha esnek bir alan sağlaması olabilir (Tutar & Erdem, 2020). Sahip olduğu bu özellikler sayesinde de eğitim alanında sıkça tercih ediliyor olması analizde çıkan sonucu desteklemektedir.

Araştırmanın on birinci alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Gözlem Türleri Nelerdir?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. Gözlem



inceleyeceğimiz olay ya da durumların doğal ortamda ne şekilde ve ne sıklıkta gerçekleştiğini ayrıntılı olarak incelemeye imkan tanıyan bir veri toplama yöntemidir (Özmen & Karamustafaoğlu, 2019). Veri toplama aracı olarak gözlem formlarının kullanıldığı 10 çalışma tespit edilmiş, kullanılan gözlem türüne göre katılımcı ve katılımcı olmayan gözlem türü şeklinde sınıflandırılmıştır. İki gözlem türünün de avantaj ve dezavantajları olduğunu bilindiği için bu durum, araştırmacı, gözlem yapılacak örneklem ve konuya göre farklılık gösterebilir. Genel dağılımda ise araştırmacıların katılımcı olmayan gözlem türünü kullanma eğiliminde olduğunu söylemek mümkündür. Bunun nedeni katılımcı gözlemde araştırmacının, katılımını açıkladığı takdirde gözlem yapılacak olan kişilerin davranış ya da düşüncelerini değiştirme, belirtmeme gibi gözlemi “doğallıktan” çıkaracak durumlara olanak tanıyabilecek olması olabilir (Balcı, 2020).

Araştırmanın on ikinci alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Nelerdir?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. Örneklem seçimi araştırmalar için önemli bir adımı oluşturmaktadır. Çünkü araştırmacılar burada evreni temsil edebilecek daha ufak bir kitle seçmek zorundadır. Örneklem seçimi ne kadar doğru yapılırsa evren hakkında doğru çıkarımlarda bulunmak da o kadar kolay olacaktır (Akalin, 2018). İnceleme sonucunda ulusal çalışmalarda en sık kullanılan örneklemin, yayınlanan 15 çalışmada kullanılmasıyla ilköğretim öğrencileri olduğu görülmektedir. Uluslararası çalışmalarda örneklem olarak ilköğretim öğrencilerinin kullanıldığı çalışma sayısı 5 olarak karşımıza çıkmaktadır. Piaget’nin bilişsel gelişim dönemleri göz önüne alındığında, çocukların on bir yaşından sonra soyut işlem dönemine girdiği, bu dönemde bilimsel yöntemleri kullanarak problem çözme becerisini geliştirebildikleri, düşünme ve düşünme süreçlerinde aktif şekilde zaman harcadıkları kabul edilmektedir (Senemoğlu, 2020). Bu açıdan bakıldığında ilköğretim öğrencileri de soyut işlem döneminde oldukları için eleştirel

düşünme becerilerinin geliştirilip, yön verilebileceği bir evre olması bakımından yapılan araştırmaların bu çerçevede yoğunlaşması makul kabul edilebilir. Ulusal çalışmalarda yer verilmeyen örneklemelere baktığımızda ise ortaöğretim düzeyinde sosyal bilgiler dersi olmadığından ortaöğretim öğrencileri, ders kitapları ve sosyal bilgiler programlarının olduğu görülmektedir. Bu noktada sosyal bilgiler geçmiş ve günümüz programlarının, ders kitaplarının eleştirel düşünme becerisini yansıtması açısından örneklem olarak ele alınacağı çalışmalar literatüre katkı sağlayacaktır. Uluslararası alanda ise en sık kullanılan örneklem olarak öğretmenler karşımıza çıkmaktadır. Bunun nedeni öğrenciyi yetiştirecek olan kişinin öğretmen olmasından kaynaklı, başta eğiticinin eleştirel düşünme becerisi varlığı, düzeyi ya da geliştirilebilme olanaklarının ölçülmesinin daha faydalı olabileceği düşüncesi olabilir. Yapılacak genel bir değerlendirmede ulusal ve uluslararası çalışmalarda diğer örneklemelere nazaran açık ara başvuru alan örneklem sırasıyla; 20 çalışmada ilköğretim (5-8) öğrencileri, 15 çalışmada sosyal bilgiler eğitiminde öğrenci olan lisans öğretmen adayları, 13 çalışmada da kurumlarda görev yapan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Araştırmanın on üçüncü alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Kullanılan Örneklemelerin Büyüklüğü Nedir?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. Araştırma sürecinde seçilen örneklemin büyüklüğünün dar ya da geniş olmasını etkileyen çeşitli durumlar bulunmaktadır. “Değişken sayısı, evrenin homojenliği, örneklem alma yöntemi, maddi ve teknik imkanlar, kabul edilebilir hata payı ve anlamlılık düzeyi” bunlardan birkaçını oluşturmaktadır. Evren ne kadar büyükse seçilecek olan örneklemin de o oranda büyük olması, örneklemin evreni temsil etme düzeyini arttıracaktır (Baştürk, 2013, s. 135). İnceleme sonucunda ulusal çalışmalarda en sık kullanılan örneklem boyutu, 22 çalışmada kullanılmasıyla 31-100 arası iken uluslararası çalışmalarda en sık kullanılan örneklem boyutunun, 7 çalışmada kullanılmasıyla 11-30 arası olduğu görülmektedir. Ulusal

çalışmalarda en az kullanılan örneklem boyutu, 1 çalışmada kullanılmasıyla 1000 üzerinde iken uluslararası çalışmalarda 1000 üzerinde örneklem boyutunun kullanılmadığı görülmektedir. Genel değerlendirme yapıldığında ise 28 çalışmada kullanıldığı için araştırmacıların 31-100 arasında örneklem boyutunu kullanma eğiliminde olduğu söylenebilir. Çalışmalarda en sık kullanılan örneklem boyutunun ilköğretim öğrencileri, öğretmen adayları ve görev yapan öğretmenler olduğu göz önüne alındığında 31-100 arası seçilen örneklem boyutunun sosyal bilgiler dersine giren öğrenciler, sosyal bilgiler eğitimi alan öğretmen adayları, sosyal bilgiler öğretmenleri evrenlerini temsil edebilmesi tartışmalıdır. Bu açıdan bakıldığında bundan sonra yayınlanacak çalışmalarda kullanılan örneklem boyutunun daha büyük olması literatüre daha genellenebilir sonuçlar sunabilecek çalışmalar kazandıracaktır.

Araştırmanın on dördüncü alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Hangi Veri Analiz Yöntemleri Kullanılmıştır?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. Veri analizi, araştırma sonucunda elde edilen verilerden sonuca ulaşma ve yeni anlamlar geliştirebilme süreci olarak değerlendirilmektedir. Veri analizi sayesinde elde edilen veriler sınıflandırılabilir ve yeniden kategorize edilebilmektedir (Güçlü, 2020). İnceleme sonucunda, çalışmalar kullandıkları veri analiz yöntemlerine göre nicel veri analizi, nitel veri analizi ve hem nicel hem nitel veri analiz yöntemi olarak sınıflandırılmıştır. Ulusal çalışmalar değerlendirildiğinde nicel veri analizinin en sık kullanılan yöntem olduğu, kullanıldığı çalışmaların çoğunu yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu görülmektedir. Nitel veri analizi ise ulusal çalışmalarda en az tercih edilen yöntem olup, sadece makale çalışmalarında kullanıldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Hem nicel hem nitel veri analizi ikinci en çok kullanan yöntem olup, çalışmaların çoğunluğunu ise yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu görülmektedir. Uluslararası çalışmalarda ise veri analiz yöntemleri tercih edilme sıklığına göre sırasıyla nitel, nicel ve hem nitel hem nicel olmak üzere sıralanmaktadır. Bu noktada ulusal ve uluslararası

çalışmalarda sıklıkla kullanılan veri analiz yöntemlerinin taban tabana zıt olduğunu söylemek mümkün olacaktır. Bu zıtlık durumunun, uluslararası çalışmalarda daha çok durum çalışması araştırma yönteminin kullanılması, ulusal çalışmalarda ise daha çok deneysel yöntemlerin sıklıkla kullanıldığından istatistiki analize ihtiyaç duyulmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Genel bir değerlendirme yapıldığında 40 çalışmada tercih edilmesinden dolayı araştırmacıların nicel veri analizi kullanma eğilimi olduğu söylenebilmektedir. Bu durum da yine Tablo 8’de “İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılım” kısmındaki verilerde sunulmuş, bu kısımda çalışmaların %45’inde nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı görülmüştür. Nicel araştırma yöntemleri veri analizi noktasında nicel analiz desteği isteyebilir ya da araştırmacı nicel analiz kullanarak çalışmanın genellenebilir olduğunu, istatistiki bir çerçevede sunarak çalışmanın güvenilirliğini desteklemek isteyebilir. Ayrıca nicel araştırmalarda amaç çoğu zaman ortaya atılan teorinin test edilmesidir. Bu yüzden çalışmalarında nicel araştırma yöntemi kullanan araştırmacılar genellikle elde ettikleri verileri tablo, grafik, diyagram ve istatistiki yöntemlerle analiz etmeyi tercih etmektedirler (Güçlü, 2020).

Araştırmanın on beşinci alt probleminde “2005-2021 Arasında Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünmeyi Konu Edinen Ulusal ve Uluslararası Çalışmalarda Veri Analiz Yöntemlerinin Hangi Türleri Kullanılmıştır?” sorusu kapsamında 73 çalışma incelenmiştir. Genel bir değerlendirme yapıldığında ise 73 çalışmada %44’ünü üçten fazla veri analiz türünün kullanıldığı çalışmaların oluşturduğu, %2’sini ise non-parametrik testlerin kullanıldığı veri analiz türünün oluşturduğu görülmektedir. Araştırmanın on üçüncü alt probleminde ortaya konan veriler de aynı şekilde on dördüncü alt problemin verilerini desteklemektedir. Araştırmacılar avantaj ve dezavantajlarını değerlendirerek, araştırma amacına dayanarak, kullandıkları araştırma yöntemini baz alarak veri analiz yöntemi türü tercih edebilmektedir. Nitel veri analizi süreci araştırmacının daha fazla zamanını almaktadır.

Bunun nedeni ise nitel veri analizinin belirli bir standartta olmayışı, hatta belirli bir standartta olma amacı da olmamasıdır (Ekiz, 2020). Eğitim programları ve öğretim alanındaki çalışmaların eğilimlerini ortaya koymak amacıyla yapılan bir içerik analizi çalışmasında da ortaya konan sonuçlara göre araştırmacılar bazen araştırma problemlerine uygun olan veri analizi teknikleri kullanmak yerine kendilerinin daha yatkın olduğu teknikleri tercih edebilmektedir (Ceyhun Ozan, 2014).

## 5.2 Öneriler

1. Ulusal alanda yapılan çalışmalarda araştırmacıların ağırlıklı olarak nicel araştırma yöntemleri kullandığı görülmüştür. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışma sayısının artırılmasının, alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
2. Ulusal alanda sosyal bilgilerin içinde eleştirel düşünmenin yeri, boyutu, kullanımını çerçevesinde yapılacak kavram analizi çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır.
3. Ulusal alanda özellikle doktora seviyesinde yapılan çalışmaların sayısının az olduğu ve ağırlıkta uygulama temelli olduğu göze çarpmaktadır. Doktora düzeyinde yapılacak çalışmaların sayısı artırılabilir.
4. Bu çalışmada ulusal yüksek lisans ve doktora tezleri, ulusal ve uluslararası makalelere içerik analizi uygulanmıştır. Uluslararası alanda yayınlanan yüksek lisans ve doktora tezlerinin de ele alındığı bir çalışma yapılabilir.
5. Yayınlanan çalışmalarda örneklem seçimi olarak ilköğretim öğrencileri, öğretmen adayları ve öğretmenlerin tercih edildiği gözlemlenmiştir. Eğitim fakültesi sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalında görev yapan öğretim üyelerinin eleştirel düşünme becerisi hakkındaki düşünce, tutum ve ilgilerinin ölçülebileceği çalışmalar yapılabilir.
6. Öğrencinin eğitim hayatını üçlü saç ayağı şeklinde değerlendirdiğimizde karşımıza okul, aile ve öğretmen ilişkisi çıkmaktadır. Bu noktada velilerin ve okul yöneticilerinin de örneklem olarak kullanıldığı çalışmalar yapılabilir. Özellikle okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerisini ölçecek çalışmalar yapmak alana katkı sağlayacak ve okullardaki yönetici profiline de yardımcı olacaktır.
7. İncelenen çalışmalarda kullanılan örneklem boyutu 31-100 arasında ağırlık göstermiştir. Örneklem boyutunun daha büyük tutulduğu çalışmalar yapılabilir.
8. Eleştirel düşünme becerisinin sosyal bilgiler dersinde nasıl, daha uygulanabilir seviyeye getirilebileceği hakkında araştırmalar yapılabilir.

## Kaynakça

- Açar, S. (2010). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Gözlem Gezisi Uygulamasının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisine ve Çevre Duyarlılığına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale.
- Akalın, M. (2018). *Örnek Açıklamalarıyla Sosyal Bilimlerde Araştırma Tekniği Anket*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Akan, V. (2019). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Öğretim Stratejileri. S. İnan içinde, *Sosyal Bilgiler Eğitime Giriş: Kavramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler* (s. 243-267). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akarsu, B. (2018). *Eleştirel Düşünme Sanatı*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Akdemir, M. (2004). Felsefi Düşünme Ya Da Düşünmeyi Öğrenme. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44-59.
- Akkaş, B. N., & Memiş, E. K. (2021). Türkiye'de Eleştirel Düşünme Konusunda Gerçekleştirilen Tezlerin Analizi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 684-695.
- Akman, Ö., & Bastık, U. (2016). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında İhtilafı Konular İçerisinde Yer Alan "Aile" Kavramının İncelenmesi: Bir İçerik Analizi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 247-263.
- Alazzi, K. F. (2008). Teachers Perceptions of Critical Thinking: A Study of Jordanian Secondary School Social Studies Teachers. *The Social Studies*, 243-248.
- Alkın, S. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin "Eleştirel Düşünmeyi Destekleme Davranışlarının" Değerlendirilmesi. *Doktora Tezi*. Ankara.

- Altıntaş, S. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi*. Bursa.
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik: Kuramsal Bir İnceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37-75.
- Aslan, D. C. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Kayseri.
- Avcı, E. K. (2019). Sosyal Bilgiler ve Kimlik. B. Ü. İbret, & S. Kaymakçı içinde, *Sosyal Bilgiler ve Toplum* (s. 37-69). Ankara: Pegem Akademi.
- Aybek, B. (2006). Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimine ve Düzeyine Etkisi. *Doktora Tezi*. Adana.
- Aydan, S. (2018). İhbarcılık: Bir Kavram Analizi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 78-100.
- Aydın, A., & Pehlivan, B. M. (2019). *Eleştirel Düşünme Sosyal Bilimler ve İletişim Perspektifi*. İstanbul: Der Kitabevi.
- Aylar, E. (2018). Öğretim Programı (Müfredat) Değişikliği Nasıl Okunmalıdır? *Madde, Diyalektik ve Toplum*, 33-39.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Journal of Educational Sciences*, 1-9.
- Bacanlı, H. (2019). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baillargeon, N. (2017). *Aklın ve Bilimin Işığında Eleştirel Düşünme Kılavuzu*. Ankara: Dipnot Yayınları.



- Bakioğlu, A., & Hesapçioğlu, M. (1997). Düşünmeyi Öğretmekte Öğretmen ve Okul Yöneticisinin Rolü: Düşünmek! *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49-78.
- Balcı, A. (2020). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2017). Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1-15.
- Baş, T., & Akturan, U. (2017). *Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri Nvivo ve Maxqda Programlarının Kullanımı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başerer, D. (2021). *Düşünme Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başol, G. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baştürk, S. (2013). Evren ve Örneklem. S. Baştürk, & M. Baştepe içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 129-159). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bayır, Ö. G. (2010). Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olaylardan Yararlanmanın Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir.
- Beers, S. Z. (2011). 21 Century Skills: Preparing Students for Their Future. *STEM*, 1-6.
- Beldağ, A., & Teymur, N. (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Çokkültürlü Eğitim: Bir İçerik Analizi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi*, 117-129.
- Bilgiseven, A. K. (1995). *Genel Sosyoloji*. İstanbul: Filiz Kitapevi.
- Bono, E. D. (2018). *Düşün! Çok Geç Olmadan*. İstanbul : Epsilon Yayınevi.
- Bozkurt, F. (2020). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünme. M. Aydın, & S. İnan içinde, *Dr. Kemal Daşcıoğlu'na Vefa Kitabı* (s. 113-128). Ankara: Pegem Akademi.

- Bulut, R., & Ocak, G. (2017). Eleştirel Düşünme Eğilimi ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1010-1031.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası Çerçevelere Göre 21. Yüzyıl Becerileri ve Eğitim Sisteminde Kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3112-3134.
- Cevizci, A. (2005). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Ceyhun Ozan, E. K. (2014). Eğitim Programları ve Öğretim Alanındaki Araştırma Eğilimleri. *Sakarya University Journal of Education*, 116-136.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakar, E., & Demirkaya, H. (2012). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 33-49.
- Çakıcı, S. (2006). Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile İşlevlerinin, Anne Çocuk İlişkilerinin ve Aile İşlevlerinin Anne-Çocuk İlişkilerine Ekisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.

- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). Parameters of Content Analysis . *Education and Science*, 33-38.
- Çalışkan, H. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 57-70.
- Çelikkaya, T. (2019). 21. Yüzyıl Becerileri ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ç. Ö. Tekin Çelikkaya içinde, *Yeni Program ve Ders İçeriklerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 119-150). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, İ. (2016). Nitel İçerik Analizi. M. Y. Özden, & L. Durdu içinde, *Eğitimde Üretim Tabanlı Çalışmalar İçin Nitel Araştırma Yöntemleri* (s. 125-149). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çiftçi, M. (2018). Okulöncesi Eğitimi Alanındaki Araştırmaların Yönelimleri: Bir İçerik Analizi. *Yüksek Lisans Tezi*. Sivas.
- Çiltaş, A., Güler, G., & Sözbilir, M. (2012). Mathematics Education Research in Turkey: A Content Analysis Study. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 574-578.
- Çüçen, A. K. (2001). *Bilgi Felsefesi*. Bursa: Asa Kitabevi.
- Çüçen, A. K. (2002). Düşünmek Yaşamaktır. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 67-69.
- Demir, M., & Uluçmar, U. (2012). Eleştirel Düşünmenin Önemi ve Öğretimi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 62-66.
- Demircioğlu, A. (2018). *Eleştirel Düşünme Eğitimi*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Demircioğlu, G. (2015). Geçerlik ve Güvenirlik. E. Karip içinde, *Ölçme ve Değerlendirme* (s. 89-122). Ankara: Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. (2018). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara : Pegem Akademi.
- Demirkaya, H. (2015). Sosyal Bilgilerde Düşünme ve Soru Sorma Becerileri. B. Tay, & A. Öcal içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 399-436). Ankara: Pegem Akademi.
- Dewey, J. (1910). *How We Think*. Boston D.C: Heath Publications.
- Dilek, A., Baysan, S., & Öztürk, A. A. (2018). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitimi Üzerine Yapılan Yüksek Lisans Tezleri: Bir İçerik Analizi Çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 581-602.
- Dinç, E., & Üztemur, S. (2017). Türkiye'de Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitiminde Müzeler ve Tarihi Mekanlardan Yararlanmaya Yönelik Araştırmaların İçerik Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 61-84.
- Doğanay, A. (2016). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünme. D. Dilek içinde, *Sosyal Bilgiler Eğitimi* (s. 417-433). Ankara: Pegem Akademi.
- Dolapçı, O. C. (2009). Öğretmenleri Eleştirel Düşünme Konusunda Bilgilendirmeye Yönelik Seminer Çalışmasının Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, M. (2020). Düşünme-Akıl Yürütme. M. Erdem, & M. Sarsar içinde, *Dijital Teknoloji Aracılı Düşünme Öğretimi Düşünme- Akıl Yürütme Dijital Teknoloji Öğretim Teknolojisi* (s. 8-50). Ankara: Pegem Akademi.
- Erkan Şenşekerci, A. B. (2008). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *U.Ü Sosyal Bilimler Dergisi*, 15-43.

- Ersoy, A. (2015). Analizde İlk Adımlar. S. A. Altun, & A. Ersoy içinde, *Nitel Veri Analizi* (s. 50-90). Ankara: Pegem Akademi.
- Eşsizozğlu, G. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Üstün Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişilerine, Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Düzeylerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.
- Facione, P. A. (2000). The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement and Relationship to Critical Thinking Skill. *Informal Logic*, 61-84.
- Ferrett, S. K. (2015). *Peak Performance: Success in College and Beyond*. New York: McGraw-Hill Education.
- Gelen, İ. (2011). Sosyal Bilgiler Programındaki Düşünme ile İlgili Bazı Ortak Becerilerin Kazanılma Düzeyinin Belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 83-106.
- Gezer, M. (2020). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Metafor Kullanılan Araştırmaların Tematik İçerik Analizi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1513-1528.
- Gezer, U. (2020). Sosyal Bilgiler Dersinde Mobil Uygulamalara Dayalı Etkinliklerin Akademik Başarı, Eleştirel Düşünme Becerisi ve Motivasyon Üzerine Etkisi. *Doktora Tezi*. Eskişehir.
- Gibson, C. (1995). Critical Thinking: Implications for instruction. *American Library Association*, 27-35.
- Göçmez, B. (2016). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Münazara Tekniğinin Ders Başarısı ve Eleştirel Düşünmeye Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale.
- Güçlü, İ. (2020). *Sosyal Bilimlerde Nicel Veri Analizi Örneklerle SPSS Uygulamaları ve Yorumlaması*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Güler, N. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülveren, H. (2007). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri. *Doktora Tezi*. İzmir.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Öğretimine Dair Bazı Yanılgılar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 57-74.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe-Yöntem-Analiz*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., & Gülgöz, S. (2008). *Eleştirel Düşünme*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Gürler, A. (2005). Çocuğun Suça Yönelmesinde Aile Faktörünün ve Akran Gruplarının Rollerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Isparta.
- Güzel, S. (2005). Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Hatay.
- Halpern, D. F. (2014). *Thought and Knowledge an Introduction to Critical Thinking*. New York: Psychology Press.
- Hassoy, P., & Çakıcı, M. (2012). Çocuklarda Görülen Davranış Bozuklukları İle İlgili Ailelerin Bilgi Düzeyleri ve Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-14.
- Hayırsever, F., & Kısakürek, M. A. (2014). Sosyal Bilgiler Ders Kitabının, İlköğretim Programında Kazandırılması Hedeflenen Beceriler Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 23-42.

- Hazer, N. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Yeterlilik Düzeyleri (Malatya İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Elazığ.
- Hew, K. F., & Cheung, W. (2014). Improving Social Studies Students Critical Thinking. *Springer Briefs in Education*, 59-78.
- Him, L. (2015). Critical Thinking, Social Education and the Curriculum: Foregrounding a Social and Relational Epistemology. *The Curriculum Journal*, 4-23.
- İnan, S. (2019). Sosyal Bilgiler Eğitimi: Nedir, Ne Zaman ve Neden? S. İnan içinde, *Sosyal Bilgiler Eğitime Giriş: Kavramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler* (s. 1-23). Ankara: Anı Yayıncılık.
- İşlekeller, A. (2008). Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan Türkçe Öğretiminin Üstün ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişi, Eleştirel Düşünme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.
- Janis, I. L. (1943). Meaning and the Study of Symbolic Behavior. *Psychiatry*, 425-439.
- Kabapınar, Y. (2019). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi Hayat Bilgisi Öğretiminden Tarih Öğretimine*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2013). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karabulut, Ö. (2020). Sosyal Bilgiler Dersine Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisine ve Çevre Duyarlılığına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon.
- Karabulut, Ü. (2012). How to Teach Critical Thinking in Social Studies Education: An Examination of Three NCSS Journals. *Eurasian Journal of Educational Research*, 197-214.

- Karataş, S., & Özcan, S. (2015). İşbirlikli Öğrenme Ortamındaki Yaratıcı Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı ve Eleştirel Düşünceleri ile Akademik Başarıları Üzerine Etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1-21.
- Kaya, B. (2015). Sosyal Bilgilerde Beceri Öğretimi. K. Y. Cengiz Dönmez içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 263-300). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, H. (1997). Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü. *Doktora Tezi*. İstanbul.
- Kaymakçı, S. (2012). Ülkemizde Sosyal Bilgiler Öğretiminin Genel Amaçlarına Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 605-626.
- Kılıncı, M. (2019). Sosyal Bilgilere Evrensel ve Ulusal Düzeyde Genel Bakış: Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler İlişkisi. C. Kara içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Kıral, B. (2020). Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi . *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 170-189.
- Koçak, A., & Arun, Ö. (2006). İçerik Analizi Çalışmalarında Örneklem Sorunu. *Selçuk İletişim*, 21-28.
- Kotluk, N., & Kocakaya, S. (2015). 21. Yüzyıl Becerilerinin Gelişiminde Dijital Öykülemeler: Ortaöğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 354-363.
- Köğçe, D., Şahin, S. M., & Yenmez, A. A. (2014). Öğretim Elemanlarının 21. Yüzyıl Öğrenen Standartları ve Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşleri . *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 185-213.
- Kökdemir, D. (2012). Üniversite Eğitimi ve Eleştirel Düşünme. *Pivolka*, 16-19.



- Köken, N. (2002). Sosyal Bilgiler Kavramı Üzerine Bazı Düşünceler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 235-246.
- Kranda, S., & Akpınar, M. (2018). Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanındaki Etkinliklerin Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 112-134.
- Kurnaz, A. (2007). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi. *Doktora Tezi*. Konya.
- Kurnaz, A. (2019). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri Planlama- Uygulama ve Değerlendirme*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- LeCompte, K., Blevins, B., & Ray, B. (2017). Teaching Current Events and Media Literacy: Critical Thinking, Effective Communication and Active Citizenship. *Social Studies and the Young Learner*, 17-20.
- Lipman, M. (1988). Critical Thinking- What Can It Be? *Educational Leadership*, 38-43.
- MEB. (1973, 06 24). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Milli Eğitim Mevzuat: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden alındı
- MEB. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara, Türkiye.
- Memnun, D. S. (2013). Türkiyede'ki Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Matematik Programlarına Genel Bir Bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 71-91.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis*. California: SAGE Publications .

- Muluk, E. G. (2004). Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile Yapıları ve Anne Çocuk İlişkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal Bilgiler Programlarında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (İzmir Menemen Örneği). *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 355-362.
- Narin, N. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Adana.
- Nosich, G. M. (2018). *Disiplinlerarası Eleştirel Düşünme Rehberi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ocak, İ., & Kalender, M. D. (2017). 6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Kütahya İli Örneği). *Kastomonu Eğitim Dergisi*, 1587-1600.
- OECD. (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*.
- Oğuz, E., Yılmaz, K., & Çokluk, Ö. (2011). Nitel Bir Görüşme Yöntemi: Odak Grup Görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 95-107.
- Onur, B. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Özalp, M. T. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Kullandıkları Soruların Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon.
- Özbaş, B. Ç., & Erbudak, K. C. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amacına Yönelik Görüşleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 303-330.

- Özcan, N. Y. (2019). Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ordu.
- Özdemir Özden, D. (2020). Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerinin Öğretimi. S. Şimşek içinde, *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 93-117). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi . *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 297-316.
- Özden, Y. (2014). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özensoy, A. U. (2011). Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi. *Doktora Tezi*. Ankara.
- Özensoy, A. U. (2019). Eleştirel Düşünme. B. Aksoy, B. Akbaba, & B. Kılcan içinde, *Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi* (s. 91-112). Ankara: Pegem Akademi.
- Özgün, A. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Demokratik Tutumlarına Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Nevşehir.
- Özmen, H., & Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özmete, E. (2011). Building Life Skills For Empowerment Of Young People: A Conceptual Analysis. *Sosyolojik Araştırmalar Dergisi*, 1-10.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi: Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (s. 1-31). Ankara: Pegem Akademi.

- Paker, T. (2021). Durum Çalışması. F. N. Seggie, & Y. Bayyurt içinde, *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (s. 124-139). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Paul, R., Binker, A. J., & Weil, D. (1990). *Critical Thinking Handbook: K-3rd Grades. A Guide for Remodelling Lesson Plans in Language Art, Social Studies & Science*. California: The Foundation.
- Polat, S. (2014). Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretiminin Çok Yönlü İncelenmesi. *Doktora Tezi*. Konya.
- Potts, B. (1994). Strategies for Teaching Critical Thinking. *Practical Assessment, Reasearch and Evaluation*, 1-3.
- Rogers, P. (1990). Discovery, learning, critical thinking and the nature of knowledge. *British Journal of Educational Studies* , 3-14.
- Ruggiero, V. R. (2017). *Eleştirel Düşünme için Bir Rehber*. İstanbul: Alfa Basım.
- Safran, M. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Schafersman, S. D. (1991). An Introduction to Critical Thinking.
- Seferoğlu, S. S., & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 193-200.
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 64-70.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Söylemez, Y. (2016). İçerik Analizi: Eleştirel Düşünme. *EKEV Akademi Dergisi*, 671-696.
- Şahin, T., Cevher, F., & Nilgün, F. (2007). Türk Toplumunda Aile Çocuk İlişkilerine Genel Bir Bakış. 775-790.

- Şenşekerci, E., & Bilgin, A. (2008). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *U.Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15-43.
- Şimşek, S., & Öztürk, M. (2019). Beceriler. S. İnan içinde, *Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş: Kavramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler* (s. 193-225). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tarman, B., Acun, İ., & Yüksel, Z. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Tezlerin Değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 725-746.
- Tartuk, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Empati Kurma Eğilimlerinin Araştırılması. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.
- Taşkıran, C., Baş, K., & Bulut, B. (2016). Sosyal Bilgiler Dersinin Kendine Özgü Becerilerinin Kazandırılma Düzeyi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1-19.
- TDK. (2019). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Tiryaki, E. N. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri ile Yazma Kaygısı ve Eleştirel Düşünme Becerileri. *Yüksek Lisans Tezi*. Hatay.
- Topçu, M. S., & Çiftçi, A. (2019). 21. Yüzyıl Becerileri ve Stem. M. N. Ayşe Dilek Öğretir Özçelik içinde, *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri* (s. 95-115). Ankara: Pegem Akademi.
- Tutar, H., & Erdem, A. T. (2020). *Örnekleriyle Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve SPSS Uygulamaları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- TÜİK. (2020, 09 06). <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alındı
- Yaman, E. (2016). Küreselleşme ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Üzerine. D. Dilek içinde, *Sosyal Bilgiler Eğitimi* (s. 269-281). Ankara: Pegem Akademi.

- Yaylacı, Z., & Büyükalın, S. (2020). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Öğretmen Görüşüne Başvurulan Tezlerin Tematik Açıdan İncelenmesi (2005-2017). *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-19.
- Yaylak, E. (2019). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitiminin Yükseköğretimdeki Durumu. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 802-838.
- Yeşil, S., & Kıncal, R. Y. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınav Sorularının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisini Ölçmedeki Uygunluğu. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-26.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temel Yaklaşımlar. C. Dönmez, & K. Yazıcı içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 47-57). Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşilyaprak, B. (2011). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim- Öğrenme- Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşilyurt, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Bilişsel Alanla İlgili Sınama Durumu Soruları Yazma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 519-530.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2019). *Eleştirel ve Analitik Düşünme*. Ankara: Pegem Akademi.

## EKLER

### Ek 1. Yayınlanmış Akademik Çalışmalar İncelemek İçin Kullanılan Yayın Sınıflama Formu

#### 1- Yayınlanan Çalışmaların Türleri Nelerdir?

- 1.1. Yüksek Lisans Tezi
- 1.2. Doktora Tezi
- 1.3. Ulusal Makale
- 1.4. Uluslararası Makale

#### 2- Çalışmaların Yayınlanma Yılı Nedir?

2.1. 2005	2.6. 2011	2.12. 2017
2.2. 2006	2.7. 2012	2.13. 2018
2.3. 2007	2.8. 2013	2.14. 2019
2.4. 2008	2.9. 2014	2.15. 2020
2.5. 2009	2.10. 2015	2.16. 2021
2.6. 2010	2.11. 2016	

#### 3- Yayınlanan Çalışmaların Künye Bilgisi Nedir?

- 3.1. Yazarlar: Türk - Yabancı - Karma
- 3.2. Dergi Türü: Ulusal – Uluslararası
- 3.3. Yayın Dili: Türkçe - İngilizce

#### **4- Yayınlanan Çalışmaların Konusu Nedir?**

- 4.1. Öğrenme Stilleri
- 4.2. Başarı Düzeyi Belirleme
- 4.3. Yöntem Karşılaştırma Çalışmaları
- 4.4. Öğretimin Tutuma Etkisi
- 4.5. Öğretimin Başarıya Etkisi
- 4.6. Öğretimin Bilimsel Süreç Becerisine Etkisi
- 4.7. Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi
- 4.8. Öğretim Materyali Çalışmaları
- 4.9. Eğitim Öğretim Sorunları
- 4.10. Kavram Analizi
- 4.11. Tutum-İlgi-Algı Belirleme
- 4.12. Müfredat Çalışmaları
- 4.13. Program Çalışmaları
- 4.14. Yaklaşım-Strateji-Yöntem-Teknik-Uygulama Çalışmaları

#### **5- Çalışmalarda Kullanılan Araştırma Yöntemi Nedir?**

- 5.1. Nicel
- 5.2. Nitel
- 5.3. Karma
- 5.4. Belirtilmemiş



**6- Çalışmalarda Kullanılan Model Türleri Nelerdir?**

- |                      |                            |
|----------------------|----------------------------|
| 6.1. Tam Deneysel    | 6.12. Teori Oluşturma      |
| 6.2. Yarı Deneysel   | 6.13. Eleştirel Çalışmalar |
| 6.3. Zayıf Deneysel  | 6.14. Tarihsel Analiz      |
| 6.4. Tek Denekli     | 6.15. Kavram Analizi       |
| 6.5. Betimsel        | 6.16. Meta Analiz          |
| 6.6. Karşılaştırmalı | 6.17. Derleme              |
| 6.7. Korelasyon      | 6.18. İçerik Analizi       |
| 6.8. Genel Tarama    | 6.19. Açıklayıcı           |
| 6.9. Kültür Analizi  | 6.20. Keşfedici            |
| 6.10. Olgubilim      | 6.21. Çeşitleme            |
| 6.11. Örnek Olay     |                            |

**7- Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçları Nelerdir?**

- 7.1. Anket
- 7.2. Gözlem Formu
- 7.3. Alternatif Değerlendirme Araçları
- 7.4. Dokümanlar
- 7.5. Algı-İlgi-Tutum-Yetenek vb. Testler
- 7.6. Başarı Testi
- 7.7. Görüşme (Mülakat)

**8- Çalışmalarda Kullanılan Anket Tipi Nedir?**

- 8.1. Açık Uçlu
- 8.2. Likert
- 8.3. Çoktan Seçmeli

**9- Çalışmalarda Kullanılan Başarı Testi Türleri Nelerdir?**

- 9.1. Açık Uçlu
- 9.2. Çoktan Seçmeli
- 9.3. Diğer

**10- Çalışmalarda Kullanılan Görüşme (Mülakat) Türleri Nelerdir?**

- 10.1. Yarı Yapılandırılmış
- 10.2. Yapılandırılmış
- 10.3. Yapılandırılmamış
- 10.4. Odak Görüşmesi

**11- Çalışmalarda Kullanılan Gözlem Türü Nedir?**

- 11.1. Katılımcı Gözlem
- 11.2. Katılımcı Olmayan Gözlem

**12- Çalışmalarda Hangi Örneklem Türü Kullanılmıştır?**

- 12.1. İlkokul (1-4)
- 12.2. İlköğretim (5-8)

- 12.3. Ortaöğretim (9-12)
- 12.4. Lisans (Öğretmen Adayları)
- 12.5. Öğretmen
- 12.6. Ders Kitapları
- 12.7. Sosyal Bilgiler Programı
- 12.8. Akademik Çalışmalar

### **13- Çalışmalarda Kullanılan Örneklem Büyüklüğü Nedir?**

- 13.1. 1-10
- 13.2. 11-30
- 13.3. 31-100
- 13.4. 101-300
- 13.5. 301-1000
- 13.6. 1000+
- 13.7. Belirtilmemiş

### **14- Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemi Nedir?**

- 14.1. Nicel Veri Analiz Yöntemi
- 14.2. Nitel Veri Analiz Yöntemi
- 14.3. Nitel + Nicel Veri Analiz Yöntemi

### **15- Çalışmalarda Kullanılan Veri Analiz Yöntemi Türü Nedir?**

- 15.1. Frekans/ Yüzde Tabloları
- 15.2. Ortalama/ Standart Sapma/ Analiz

15.3. Grafik ve Gösterim

15.4. t Testi

15.5. Korelasyon

15.6. ANOVA – ANCOVA

15.7. MANOVA – MANCOVA

15.8. Faktör Analizi

15.9. Regrasyon

15.10. Non-Parametrik Testler

15.11. İçerik Analizi

15.12. Nitel Betimsel

## Ek 2. Araştırma Evrenini Oluşturan Çalışmalar

Çalışmalar sırasıyla yüksek lisans, doktora tezleri, ulusal ve uluslararası makaleler şeklinde sınıflandırılmıştır.

Çalışma No	Çalışma Yılı	Çalışmanın Türü	Çalışmanın Adı
1	2005	Yüksek Lisans	Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi
2	2008	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Eğitiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi
3	2009	Yüksek Lisans	İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi
4	2009	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Akademik Başarı Düzeyine Etkisi
5	2009	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımının Eleştirel Düşünmeye Etkisi

6	2010	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olaylardan Yararlanmanın Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi
7	2010	Yüksek Lisans	6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Örnek Olay Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı Derse Karşı Tutum ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Etkileri
8	2010	Yüksek Lisans	İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Gözlem Gezisi Uygulamasının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisine ve Çevre Duyarlılığına Etkisi
9	2011	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Yeterlilikler Düzeyleri (Malatya İli Örneği)
10	2013	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Üstün Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişilerine, Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Düzeylerine Etkisi
11	2015	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Empati Kurma Eğilimlerinin Araştırılması

<b>12</b>	2016	Yüksek Lisans	İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Münazara Tekniğinin Ders Başarısı ve Eleştirel Düşünmeye Etkisi
<b>13</b>	2018	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Kullandıkları Soruların Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi
<b>14</b>	2018	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Girişimcilik Özelliklerinin ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi
<b>15</b>	2018	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Gelişiminde Tartışmalı Konuların Etkisi
<b>16</b>	2018	Yüksek Lisans	Dijital Öykülerle Desteklenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Başarısı, Kontrol Odağı ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi
<b>17</b>	2019	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bireysel Girişimcilik Algıları İle Eleştirel Düşünme Standartları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
<b>18</b>	2019	Yüksek Lisans	Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri İle Sosyal Bilgiler

			Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
<b>19</b>	2019	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Demokratik Tutumlarına Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi
<b>20</b>	2019	Yüksek Lisans	Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi
<b>21</b>	2019	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Ders Başarısı ve Eleştirel Düşünmeye Etkisi
<b>22</b>	2019	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri
<b>23</b>	2019	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi
<b>24</b>	2019	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki
<b>25</b>	2020	Yüksek Lisans	Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin



			Eleştirel Düşünme Becerisine ve Çevresel Duyarlılığına Etkisi
26	2006	Doktora	İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi
27	2006	Doktora	Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi
28	2007	Doktora	İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi
29	2011	Doktora	Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi
30	2014	Doktora	Farklılaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretiminin Üstün Zekalı Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcılıklarına Etkisi
31	2020	Doktora	Sosyal Bilgiler Dersinde Sorgulamaya Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Ders Başarısına, Eleştirel Düşünme

			Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi
32	2020	Doktora	Sosyal Bilgiler Dersinde Mobil Uygulamalara Dayalı Etkinliklerin Akademik Başarı, Eleştirel Düşünme Becerisi ve Motivasyon Üzerine Etkisi
33	2009	Ulusal Makale	Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi
34	2012	Ulusal Makale	İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değişkenlere Göre İncelenmesi
35	2012	Ulusal Makale	Öğrenci Merkezli Karma Öğretim Yönteminin Eleştirel Düşünmeye Etkisi
36	2015	Ulusal Makale	İşbirlikli Öğrenme Ortamındaki Yaratıcı Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı ve Eleştirel Düşünceleri İle Akademik Başarıları Üzerine Etkisi
37	2016	Ulusal Makale	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme İle Medya Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki
38	2017	Ulusal Makale	Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

39	2017	Ulusal Makale	Sosyal Bilgiler Öğrenme Ortamı, Özyeterlik ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkilerin Modellenmesi
40	2018	Ulusal Makale	Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanındaki Etkinliklerin Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine Yönelik Öğretmen Görüşleri
41	2019	Ulusal Makale	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınav Sorularının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisini Ölçmedeki Uygunluğu
42	2020	Ulusal Makale	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
43	2008	Uluslararası Makale	Teachers Perceptions of Critical Thinking: A Study of Jordanian Secondary School Social Studies Teachers
44	2008	Uluslararası Makale	Do They Really Teach Critical Thinking in the Social Studies Classroom? A Study of Jordanian Secondary School Social Studies Teachers

<b>45</b>	2009	Uluslararası Makale	Notions of criticality: Singaporean Teachers Perspectives of Critical Thinking in Social Studies
<b>46</b>	2009	Uluslararası Makale	Educational Wisdom of African Oral Literature: African Proverbs as Vehicles for Enhancing Critical Thinking Skills in Social Studies Education
<b>47</b>	2010	Uluslararası Makale	Enhancing Social Studies Students Critical Thinking Through Blogcast and Socratic Questioning a Singapore Case Study
<b>48</b>	2010	Uluslararası Makale	Developing Critical and Historical Thinking Skills in Middle Grades Social Studies
<b>49</b>	2012	Uluslararası Makale	Social Studies Teacher Candidates Critical Thinking Skills
<b>50</b>	2012	Uluslararası Makale	How Critical Thinking is Taught in Qatari Independent Schools Social Studies Classroom: Teacher Perspectives
<b>51</b>	2012	Uluslararası Makale	The Relationship Between the Individual Values and Critical Thinking Skills of Prospective Social Sciences Teachers

<b>52</b>	2012	Uluslararası Makale	Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Öğretmenlerin Yaptıkları Etkinlikler
<b>53</b>	2012	Uluslararası Makale	How to Teach Critical Thinking in Social Studies Education: An Examination of Three NCSS Journalss
<b>54</b>	2012	Uluslararası Makale	Real-World Problems: Engaging Young Learners in Critical Thinking
<b>55</b>	2013	Uluslararası Makale	Visual Arts and Social Studies: Powerful Partners in Promoting Critical Thinking Skills
<b>56</b>	2014	Uluslararası Makale	Improving Social Studies Students Critical Thinking
<b>57</b>	2014	Uluslararası Makale	Selective Critical Thinking: A Textbook Analysis of Education for Critical Thinking in Norwegian Social Studies
<b>58</b>	2014	Uluslararası Makale	Critical Thinking, Social Educaiton and the Curriculum: Foregrounding a Social and Relational Epistemology
<b>59</b>	2015	Uluslararası Makale	Self-Directed Learning Strategy: A Tool for Promoting Critical Thinking and Problem Solving Skills among Social Studies Students

<b>60</b>	2015	Uluslararası Makale	Raising Critical Thinkers: Critical Thinking Skills in Secondary Social Studies Curricula in Turkey
<b>61</b>	2016	Uluslararası Makale	An Examination of Teachers Views Regarding the Conformity of Social Studies Textbooks to the Critical Thinking Standards
<b>62</b>	2016	Uluslararası Makale	An Analysis of the Units “I’m Learning My Past and “The Place Where We Live” in the Social Studies Textbook Related to Critical Thinking Standards
<b>63</b>	2016	Uluslararası Makale	The Effect of the Use of Problem Based Learning Model to the Critical Thinking Skill of Student in Social Studies Learning
<b>64</b>	2017	Uluslararası Makale	Effect of Problem Based Learning to Critical Thinking Skills Elementary School Students in Social Studies
<b>65</b>	2017	Uluslararası Makale	Investigating Changing in Social Studies Textbooks of Public Review Based on the Emphasis on Critical Thinking Skills Facione in the Last Three Decades

<b>66</b>	2017	Uluslararası Makale	Questioning for Controversial and Critical Thinking Dialogues in the Social Studies Classroom
<b>67</b>	2017	Uluslararası Makale	Teaching Current Events and Media Literacy: Critical Thinking, Effective Communication and Citizenship
<b>68</b>	2017	Uluslararası Makale	Increasing of Critical Thinking Students Through Cooperative Learning Model TPS Type in Social Studies Learning
<b>69</b>	2017	Uluslararası Makale	The Implementation of Outdoor Study Method in Improving Students Critical Thinking Skills in Social Study
<b>70</b>	2018	Uluslararası Makale	Improving Students Critical Thinking Skills in Controlling Social Problems Through the Development of the Emancipatory Learning Model for Junior High School Social Studies in Ruteng City
<b>71</b>	2018	Uluslararası Makale	The Effect of Cooperative Learning Models and Efficacy to Critical Thinking Ability on Social Studies
<b>72</b>	2019	Uluslararası Makale	The Effect of Argumentation Based Social Studies Teaching on Academic Achievement, Attitude and Critical Thinking Tendencies of Students

---

73	2020	Uluslararası Makale	Critical Thinking Dispositions of Social Studies Teacher Candidates and Training
----	------	------------------------	--

---



## Özgeçmiş

**Doğum Yeri ve Yılı** :

<b>Öğr. Gördüğü Kurumlar:</b>	<b>Başlama Yılı</b>	<b>Bitirme Yılı</b>	<b>Kurum Adı</b>
<b>Lise</b>	2009	2013	Yıldırım Beyazıt Lisesi
<b>Lisans</b>	2014	2018	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
<b>Yüksek Lisans</b>	2018	2022	Bursa Uludağ Üniversitesi

**Bildiği Yabancı Diller ve**

**Düzeyi** : İngilizce - Orta  
İspanyolca - Başlangıç

**Çalıştığı Kurumlar** : **Başlama ve Ayrılma** **Kurum Adı**  
2020 - 2021 Sakarya Ortaokulu (Ücretli)

**Üye Olduğu Bilimsel ve**

**Mesleki Topluluklar** : Sosyal Bilgiler Eğitimcileri Derneği