

T.C
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

DÜŞÜNME EĞİTİMİ DERSİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİ
BAŞARISINA ETKİSİ

AHMET TOKMAK
(Yüksek Lisans Tezi)

İSTANBUL - 2017

T.C
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

DÜŞÜNME EĞİTİMİ DERSİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİ
BAŞARISINA ETKİSİ

AHMET TOKMAK
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışmanlar
Prof. Dr. Ali YILMAZ
Doç. Dr. Mustafa ŞEKER

İSTANBUL - 2017

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2017**

ONAY

Ahmet Tokmak tarafından hazırlanan " Düşünme Eğitimi Dersinin Sosyal Bilgiler Dersi Başarısına Etkisi" konulu bu çalışma 15 Haziran 2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

TEZ DANIŞMANI : Prof. Dr. Ali YILMAZ

JÜRİ ÜYESİ : Yard. Doç. Dr. Genç Osman İLHAN

JÜRİ ÜYESİ : Yard. Doç. Dr. Ahmet KATILMIŞ

ÖZGEÇMİŞ

1994- 1999	İzmir / Ödemiş Atatürk İlkokulu
1999-2001	İzmir / Ödemiş Ödemiş İlköğretim Ortaokulu
2001-2005	İzmir / Ödemiş Anadolu Öğretmen Lisesi
2005-2009	Ankara Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
2011-2013	İstanbul / Gaziosmanpaşa 23 Nisan İlköğretim Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Görevi
2013-2014	İstanbul / Fatih İskenderpaşa İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Görevi
2014-2016	İstanbul / Fatih Atatürk İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Görevi
2016- Halen	İstanbul / Esenler Şehit Sait Ertürk Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Görevi
2014-	Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans

İLETİŞİM

Görev Yaptığı Kurum: Şehit Sait Ertürk Ortaokulu

E posta: tokmak87@hotmail.com

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, öğrencilere düşünme becerilerinin kazandırılması planlanarak oluşturulmuş Düşünme Eğitimi dersinin beceriler açısından Sosyal Bilgiler ders başarısına olumlu ya da olumsuz yönde bir etki yapıp yapmayacağı araştırılmıştır. Araştırma kapsamı bakımından bir ilk olma özelliği taşımaktadır.

Araştırma süresince öğrencilerin düşünme eğitimi dersine yönelik algılarındaki değişimde incelenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında ve uygulama süreci sonunda öğrencilerin düşünme becerilerine yönelik ciddi bir farkındalık kazandıkları görülmüştür. Bu durumun düşünme ve karar verme süreçlerinde öğrenciler adına olumlu bir etkiye sahip olacağı öngörülmektedir.

Araştırma konusunun belirlenmesi süreci, uygulama safhası ve bir bütün haline getirilmesi sürecinde desteğini ve olumlu telkinlerini sürekli arkamda hissettiğim öncelikle eşim Serpil TOKMAK, kızım Ferah Feza TOKMAK, babam Enver TOKMAK, annem Seher TOKMAK' a, tez konumu belirlememde önemli rolü bir olan değerli hocam Ahmet KATILMIŞ' a, aynı zamanda tez danışmanlığımı kabul ederek beni onurlandıran değerli hocam Prof. Dr. Ali YILMAZ, Doç. Dr. Mustafa ŞEKER' e ve Serhat AL, Emre YILMAZ, Veysi AKTAŞ, Yunus DALĞA arkadaşlarıma, uygulama sürecinde her türlü imkanı ve kolaylığı sağlamaya çalışan Fatih Atatürk İmam Hatip Ortaokulu müdürü Bayram KEFELİ' ye teşekkürü gönülden bir borç bilirim.

Ahmet TOKMAK

ÖZET

Günümüzde en çok kabul gören tanımı ile düşünme; bir sonuca varmak amacıyla bilgileri, kavramları inceleme, karşılaştırma ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretmek işlemidir. Bu işlemlerin neticesinde ortaya çıkan zihinsel ürüne de “düşünce” denir. Yıllar içerisinde düşünme eğitiminin önemi anlaşılmış ve bu konuda seminerler ve konunun uzmanları tarafından konferanslar düzenlenmeye başlamış, düşünmenin önemi üzerine pek çok kitap yazılmıştır. Düşünme eğitimiyle ilgili yapılan pek çok çalışmanın sonucunda düşünme eğitimi çerçevesinde değerlendirilen problem çözme ve karar verme becerileriyle ilgili kısımların ilköğretim müfredatına katılmasıyla ilgili ortak karar alınmıştır. Eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin maruz kaldığı çok fazla uyarıcı öğrencilerin düşünmek üzerine deneyim kazanmaları gerektiğini ortaya çıkarmıştır diyebiliriz.

Sosyal bilgiler dersi fazlasıyla hayatın içinden konuları derse taşıdığı için düşünme eğitimi dersi içeriğiyle öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları üzerinde etkisinin ne olacağı merak konusudur.

Çalışmada, literatürde geçen 24 düşünme becerisinin kazandırılmaya çalışıldığı düşünme eğitimi dersini gören öğrencilerin bu dersin Sosyal Bilgiler başarılarını nasıl etkilediği araştırılacak ve elde edilen sonuçlar yorumlanarak iki ders arasındaki ilişki ve benzerlikler kazanım boyutunda incelenecektir.

Araştırmada deneme modellerinden gerçek deneme modeli kullanılmış olup, gerçek deneme modellerinden “öntest – son test kontrol gruplu desen” kullanılmıştır. Bu amaçla deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Bu bağlamda öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek üzere hem deney grubu öğrencilerine hem de kontrol grubu öğrencilerine “Akademik Başarı Testi” öntest ve son test olarak uygulanmıştır.

Öğretim safhasında deney grubu öğrencilerinin bulunduğu sınıfta haftada 2 ders olmak üzere 12 hafta düşünme eğitimi dersi İlköğretim Düşünme Eğitimi Öğretmen Kılavuz Kitabı(Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011) ile verilmiş ve yine aynı kitaptaki kazanım etkinlikleri kullanılmış, kontrol grubu öğrencilerinin bulunduğu sınıfta ise seçmeli halk kültürü dersi işlenmiş ve normal olarak haftalık 3 saat sosyal bilgiler dersine devam edilmiştir.

Uygulamalar neticesinde öğrencilerden edinilen nicel verilerin analizinde SPSS 16 programından faydalanılacaktır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı testine ait ön test puanları arasında ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesinde “İlişkisiz Örneklem T-Testi” kullanılacaktır. Her iki grubun kendi içerisinde ön test ve son test puanları arasındaki değişimi incelemek için ise “İlişkili Örneklem T-Testi” kullanılacak olup elde edilen sonuçlar tablolastırılıp ifadelendirilecektir.

Elde edilen nitel ve nicel veriler ışığında düşünme eğitimi dersinin sosyal bilgiler başarısına etkisi ortaya konulmuştur. Sonuçlara yönelik olarak sosyal bilgiler programının düşünme eğitimi dersiyle nasıl ilişkilendirileceği ve derse katkısının nasıl sağlanabileceği konusunda öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Düşünme eğitimi, sosyal bilgiler, gerçek deneme, öntest-sontest

ABSTRACT

According to the most widely-accepted definition, mentation is a process of producing different thoughts through analyzing, comparing and associating information and concepts in order to get to a result. The mental product produced as a result of these processes is called “thought”. Over the years, the importance of mentation training is discovered on this issue; seminars and conferences started to be organized by specialists, many books have been written on the importance of mentation. As a consequence of the many studies carried out on mentation training, a co-decision is made on integrating the problem-solving and decision-making skills, which are valued within the frame of mentation training, into primary school curriculum. It can be said that various stimulants that students are exposed to within education system revealed the need of students for experience on mentation.

Since social studies course brings up so many life-related topics into lessons, it is an issue of concern what influence the context of mentation training course will have on the skills in Social Studies course.

Various mentation methods which are also used in Social Studies course will be analyzed in its effects on the Social Studies successes of students who are expected to acquire 24 mentation skills in the literature and the relation and similarities of the two lessons will be scrutinized in the extent of acquisition through interpreting the obtained results.

In the study, true experimental method is used as an experimental method, and of the true experimental methods, “pretest – posttest control group design” is applied. For this purpose, experiment and control groups are created. In this context, in order to measure the academic achievements of students, “Academic Achievement Test” is applied as pretest and posttest both on experiment group students and control group students.

During the education phase, mentation training course is given for 12 weeks as 2 lessons per week in the class of experiment group students and in the class of control

groups students mentation training course is not taught but 3 hours of social studies course is given as usual. SPSS 16 program will be used in the analysis of the quantitative data acquired from the students as a result of these practices. “Unrelated Samples T-Test” will be used in the determination whether there is a significant difference between the pretest and posttest points of academic achievement test of the experiment and control group students. “Related Samples T-Test” will be used in order to analyze the change between pretest and posttest points within each group itself and the results will be expressed by tabulating.

Through qualitative and quantitative data obtained, It was demonstrated the effects of thinking training lesson to social studies. For the results, recommendations have been developed on how to social studies would be associated with the thinking training lesson.

Keywords: Mentation training course, social studies, true experimental method, pretest-posttest

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ÖZGEÇMİŞ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTARCT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR VE SEMBOLLER.....	xvi
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Düşünme Eylemi.....	3
1.2. Amaç.....	10
1.3. Önem.....	11
1.4. Sınırlılıklar.....	12
1.5. Sayılıtlar.....	12
BÖLÜM II: ALANYAZIN.....	14
2.1. Bir Eylem Şekli Olarak Düşünme.....	14
2.1.1. Düşünmenin Eğitiminde Eleştirel Beceri.....	18
2.1.2. Düşünmenin Eğitiminde Yaratıcı Düşünme.....	24
2.1.2. Düşünmenin Eğitiminde Özenli Düşünme.....	32
2.2. Düşünmenin Eğitiminde Kazanımlara Ait Beceri, Kavram Ve Değerler.....	34

2.3. Düşünmenin Eğitiminde Uygulama.....	35
2.3.1. Düşünmenin Eğitiminde Ortam.....	36
2.3.2. Düşünmenin Eğitiminde Öğretmen.....	36
2.4. Düşünmenin Eğitiminde Kazandırılması Hedeflenen Beceriler.....	38
2.4.1. Alternatif Belirleme Becerisi.....	38
2.4.2. Amaç Araç Belirleme Becerisi.....	38
2.4.3. Anlama İfade Etme Becerisi.....	39
2.4.4. Bağlama Duyarlı Olma Becerisi.....	39
2.4.5. Benzerlik Farklılık Bulma Becerisi.....	40
2.4.6. Bilgi Edinme Becerisi.....	40
2.4.7. Bütün Parça İlişkisi Kurma Becerisi.....	40
2.4.8. Doğru Ve Yanlış Belirleme Becerisi.....	41
2.4.9. Empati Kurma Becerisi.....	41
2.4.10. Genelleme Yapma Becerisi.....	42
2.4.11. Gerekçelendirme Becerisi.....	42
2.4.12. Kavram Geliştirme Becerisi.....	43
2.4.13. Neden Sonuç İlişkisi Kurma Becerisi.....	43
2.4.14. Ölçüt Belirleme Ve Kullanma Becerisi.....	44
2.4.15. Önem Ve Öncelik Belirleme Becerisi.....	44
2.4.16. Planlama Becerisi.....	45
2.4.17. Tahminde Bulunma(Öngörme) Becerisi.....	45
2.4.18. Soru Sorma Ve Cevaplama Becerisi.....	46
2.4.19. Problem Çözme Becerisi.....	47
2.4.20. Sınıflama Becerisi.....	48
2.4.21. Şartları Göz Önünde Bulundurma Becerisi.....	48

2.4.22. Tutarlılık Arama Becerisi.....	49
2.4.23. Varsayım Oluşturma Becerisi.....	50
2.4.24. Tümel Ve Tikel İlişkisi Kurma Becerisi.....	50
2.5. Düşünmenin Eğitiminde Ölçme Değerlendirme Ve Ölçme Araçları.....	51
2.5.1. Ölçme Araçları.....	53
2.5.1.1. Performans Görevleri İle Değerlendirme Süreci.....	53
2.5.1.2. Değerlendirmede Kullanılacak Veri Toplama Araçları.....	53
2.5.1.2.1. Olay Kaydı (Anekdöt Kaydı)	53
2.5.1.2.2. Kontrol Listesi.....	54
2.5.1.2.3. Derecelendirme Ölçeği.....	56
2.5.1.2.4. Dereceli Puanlama Anahtarları.....	57
2.6. Düşünme Eğitimi İle İlgili Araştırmalar.....	64
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	64
2.6.2. Yabancı Literatürde Düşünme Eğitime Bakış.....	65
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	66
3.1. Araştırmanın Modeli.....	66
3.2. Çalışma Grubu Ve Demografik Yapısı.....	68
3.3. Verilerin Toplanması.....	76
3.3.1. Bireysel Bilgi Formu.....	77
3.3.2. Öntest - Sontest Başarı Testi.....	77
3.3.3. Düşünme Eğitimi Kazanım Etkinlikleri Ve Çalışma Kağıtları.....	79
3.3.4. Tutum Formları.....	81
3.3.5. Fotoğraf Kayıtları.....	81
3.3.6. Sosyal Bilgiler 4. , 5. Ve 6. Ünitelerinin İncelenmesi.....	82
3.4. Verilerin Analizi Ve Yorumlanması.....	83

3.4.1. Sayısal Verilerin Analizi.....	83
3.4.2 İçerik Analizi.....	84
3.4.2.1. Tutum Formları İçerik Analizi.....	85
3.4.2.2. Fotoğraf Kayıtları İçerik Analizi.....	85
3.4.2.3. Araştırma Günlüğü Analizi.....	85
3.4.2.4. Düşünme Eğitimi Kazanım Etkinlikleri İçerik Analizi.....	86
3.5. Uygulama Süreci İşlem Basamakları.....	88
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM.....	89
4.1. Başarı Testleri Sonucu Elde Edilen Bulgular Ve Yorumları.....	89
4.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Düşünme Eğitimi Dersine Yönelik Uygulama Öncesi Ve Uygulama Sonrası Düşünceleri.....	91
4.3. Sosyal Bilgiler Ders Kitabının 4. , 5. Ve 6. Ünitelerinin Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi.....	103
4.3.1. Zaman İçinde Bilim Ünitesi Değerlendirilmesi.....	103
4.3.2. Ekonomi Ve Sosyal Hayat Ünitesi Değerlendirilmesi.....	105
4.3.3. Yaşayan Demokrasi Ünitesi Değerlendirilmesi.....	108
BÖLÜM V: SONUÇ.....	111
5.1. Yargı.....	111
5.1.1. Düşünme Eğitimi Dersi Uygulama Sonrası Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Başarısında Değişiklik Var mıdır?.....	111
5.1.2. Öğrencilerin Düşünme Eğitimi Dersine Yönelik Uygulama Öncesi Ve Uygulama Sonrası Algıları Nasıldır?	112
5.1.3. Sosyal Bilgiler 4. , 5. ve 6. Ünitelerinin Beceriler Açısından İncelenmesi....	112
5.2. Sonuç Ve Tartışma.....	113
5.3. Öneriler.....	116
5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	116

5.3.2. Araştırmacıya Yönelik Öneriler.....	116
5.3.3. MEB' e Yönelik Öneriler.....	117
5.4. Teze Bütüncül Bir Bakış.....	118
KAYNAKÇA.....	120
EKLER.....	123



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Düşünme Becerileri Ve İlgili Kavramlar Ve Değerler.....	34
Tablo 2.2. Performans Dğerlendirme Veri Toplama Aracı Kontrol Listesi.....	55
Tablo 2.3. Derecelendirme Ölçeği Örneği.....	56
Tablo 2.4. Dereceli Puanlama Anahtarı.....	58
Tablo 2.5. Becerilere İlişkin Ölçme Araçları.....	59
Tablo 2.6. Becerilere İlişkin Ölçme Araçları.....	60
Tablo 2.7. Etkinlik Kazanım Tablosu.....	61
Tablo 2.8. Etkinlik Kazanım Tablosu.....	62
Tablo 2.9. Etkinlik Kazanım Tablosu.....	63
Tablo 3.1. Ön Test- Son Test Kontrol Gruplu Desen.....	66
Tablo 3.2 Araştırma Deseni.....	67
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Gruplar.....	68
Tablo 3.4 Grupların Cinsiyet Dağılımı.....	69
Tablo 3.5. Grupların Yaş Dağılımı.....	69
Tablo 3.6. Çalışma Grubunun Kardeş Sayıları.....	70
Tablo 3.7. Çalışma Grubunun Aile Durumları.....	70
Tablo 3.8. Çalışma Grubunun Anne Mesleklerine İlişkin İstatistikler.....	71
Tablo 3.9. Çalışma Grubunun Baba Mesleklerine İlişkin İstatistikler.....	71
Tablo 3.10. Öğrencilerin Kiminle Yaşadıklarına Dair İstatistikler.....	72
Tablo 3.11. Öğrencilerin Kendilerine Ait Bir Odası Var mı?.....	73
Tablo 3.12. Çalışma Grubunun Anne Öğrenim Durumları.....	73
Tablo 3.13. Çalışma Grubunun Baba Öğrenim Durumları.....	74
Tablo 3.14. Çalışma Grubunun Kendine Ait Bilgisayarı Var mı?.....	75

Tablo 3.15. Öğrenciler Takviye Ders Alıyor mu?.....	75
Tablo 3.16 Kazandırılmaya çalışılan değer ve kavramlar.....	80
Tablo 3.17. Tutum Formları Ön Algı Anketi ve Son Algı Anketi Güvenirlilik Oranlar...	85
Tablo 3.18. Çalışma Etkinlikleri Güvenirlilik Oranları.....	86
Tablo 3.19. Araştırma Soruları Ve İlgili Araçlar.....	87
Tablo 4.1. Uygulama Öncesi İki Gruba Ait Öntest Sonuçları.....	89
Tablo 4.2. Kontrol Grubu Öntest-Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	90
Tablo 4.3. Deney Grubu Öntest-Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	90
Tablo 4.4. Uygulama Sonrası İki Gruba Ait Sontest Sonuçları.....	91
Tablo 4.5 Öğrencilerin Düşünme Eğitimine Dersine Yönelik Algıları.....	92
Tablo 4.6 Öğrencilerin Sahip Olduklarını Düşündükleri Becerilere İlişkin Algıları....	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Düşünme ve İnsan.....	18
Şekil 3.1 Araştırmada Veri Elde Etmek İçin Kullanılan Temel Araçlar.....	82
Şekil 3.2 Uygulama Süreci İşlem Basamakları.....	88



KISALTMALAR VE SEMBOLLER

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

DEÖP: Düşünme Eğitimi Öğretim Programı

Akt: Aktaran



BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Birden fazla kültürü topraklarında harmanlamış bir coğrafya için söylenebilecek en önemli şey o toprakların farklı dinlerin, etnik kökenlerin, farklı grup ve değerlerin bir arada yaşayabildiği zengin bir coğrafya olduğudur. Böyle bir coğrafya da yaşamın, toplumu oluşturan tüm bu değerler adına saygı ile devam etmesi gerekir. Huzur ve barış ortamının başlaması ve sürdürülebilmesi için saygı kültürünün içselleştirilmiş olması aynı zamanda çatışma kültüründen uzak durulması gerekir. Çatışma ortamının olmaması uzlaşmayı besleyecektir. Uzlaşma kültürü ise düşünme, diyalog ve saygı çerçevesinde yeşerir(Özpolat & Şahin Sungur, 2012).

Bir toplumun sosyal problemlerdeki yüksek artışla karakterize olan durumuna, sosyal çatışmanın, ahlaki çöküntünün ve düzensizliğin hakim olması haline sosyal çöküntü adı verilir(Cevizci, 2013,s.1428-1429). Sosyal çöküntü tanımı içerisine sığdırılmış sosyal uyumsuzluk, ahlakın yoksunluğu hali, belli bir grup içerisinde yaşayan insanların çeşitli düşüncelerinin düzenlenmesi ve eğitilmesi ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Sosyal kelimesinin felsefî anlamda irdelenmesiyle ortaya çıkan pek çok tanımı vardır. Bunlardan ilk akla geleni toplum içerisindeki kişilerin birbirleriyle olan ilişkisi olduğudur. Diğer yandan kişilerin, kişilerin oluşturduğu grupların, toplum içerisindeki rollerinin karşılığı olarak yerine getirmeleri gereken görevleri sistemli bir şekilde, bir düzen içerisinde yerine getirmeleri de sosyal düzeni sağlar. Sosyal düzen içerisinde yapılması gereken şeylerin belirli becerilere yüksek oranda sahip olunarak gerçekleştirilmesiyle ortaya çok daha sağlıklı bir tablonun çıkacağı malumdur. Bu bağlamda düşüncenin eğitimi üzerine düşünmenin faydalı olacağı söylenebilir.

Sosyal bilimler ise, geçmiş ve günümüz bağlamında insan ve toplum ile ilintili inceleme yapan disiplinler bütünüdür(Kabapınar, 2014,s.2). Sosyal bilimlerin geçmişten beslenerek geleceğe dair yön çizme gücü bu bilimin çeşitli alanlarda incelenmesini beraberinde getirmiştir. Zira yaşanan her türlü toplumsal olay sosyal bilimler için önemli bir dönüm noktası olabilmekteydi. Sosyal bilimler adına yaşanan gelişmelerin,

yetiştirilen nesillere hangi boyutta ve türde öğretilceği, hangi yaş grubuna göre nasıl sınıflanacağı konusunda ise sosyal bilgiler ihtiyaçlara cevap vermiştir.

Sosyal bilimlerin ayrı disiplinler halinde ondokuzuncu yüzyıldan itibaren varlığını sürdürmesi bu çağda gerçekleşen Sanayi inkılabı ve Fransız ihtilali gibi toplumsal değişimlere bağlanabilir. Öyleyse sosyal bilimlerin toplumsal değişim sürecindeki ve sonrasındaki sorunlara çözüm üretmek için ortaya çıktığı söylenebilir. Ekonomi, sosyoloji bunun ilk akla gelen örnekleridir. Ondokuzuncu yüzyılda başlayan bu değişim hareketi tüm yerkürede büyük bir dönüşüm sürecini başlatmış, savaşlarla beraber tüm siyasi düzen yenilenmiş ve dünya üzerinde güçler dengesi yeniden değişmiştir. Böylesi bir çağla beraber güçlü olmanın tanımı sadece ekonomi olmaktan çıkmış, devletler iyi bireyler yetiştirmenin gelecekleri için ne kadar mühim olduğunu kavramışlardır. Sosyal bilimlerin bu değişim çağıyla beraber kozasından çıkması bu bilimin yapılandırılması ve toplum için eğitici bir hale getirilmesi ihtiyacını da beraberinde getirdi. Bu durum sosyal bilgilerin doğuşudur diyebiliriz. Birinci Dünya Savaşı' na kadar "sosyal bilgiler" teriminin hiçbir yerde bir program alanının adı olarak kullanılmaması da bu duruma kanıt olarak gösterilebilir(Öztürk ve diğerleri, 2011, s. 11).

İlk ve ortaokul çağındaki çocukların dünyayı bir bütün olarak algılaması, parçadan çok bütüne önem vermesi eğitim programı oluşturma tasarımlarına yön vermiştir. Derslerin ayrı ayrı kurgulanması yerine bir bütün halinde programlanması ihtiyacı böylece doğmuş, bu durum geniş alan tasarımının ortaya çıkmasına neden olmuş ve fen bilimleri, sosyal bilgiler gibi dersler pek çok alanı bünyelerinde toplayarak yeni dersler olarak ortaya çıkmışlardır. Sosyal bilgiler; tarih, coğrafya, vatandaşlık gibi temel meseleleri ekonomi, antropoloji, psikoloji, hukuk, felsefe, siyaset bilimi gibi diğer sosyal bilimlerden faydalanarak elde ettiği katkılarla çok geniş bir perspektiften sunma becerisine sahiptir. Bu durum bu ders içerisinde pek çok ayrı alanın etkisinin ve katkısının olduğunu düşündürmektedir.

Birinci Dünya Savaşı sonrası Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) sosyal bilimleri insanlara taşıyan günümüz amaç ve içerik anlayışına yakın bir öğretim alanı olarak "sosyal bilgiler" terimini kullanmıştır(Naylor & Diem, 1987). Sosyal bilgiler teriminin ortaya çıkışıyla beraber her yeniliğin gerçekleşmesinde ortaya çıkan tartışma ortamı sosyal bilgileri de uzun yıllar etkilemiştir. Sosyal bilgiler

öğretiminin tarih öğretimi açısından yetersizliğini vurgulayıp bütünleşik ders içeriğinden ziyade tarih öğretimine de devam edenler olmuştur. İlerleyen yıllarda yenilikçi öğretmenler sosyal bilgilerin tutunmasında ve şekillenip çerçevesinin oluşturulmasında önemli roller üstlenmişlerdir. Ancak 1929 yılında etkileriyle tüm dünyayı da sarsan ekonomik buhran toplumları sosyal çöküntüye sürüklemiş ve artan toplumsal bunalım sosyal bilgilerin içeriğinin yenilenmesini beraberinde getirmiştir. Artık sosyal bilgilerin ağırlıklı meselesi ekonomi olmuştur (Shug & Beery, 1987).

Büyük bir toplumsal yıkımla son bulan İkinci Dünya Savaşı sonrasında ülkeler arasında devam eden rekabet ortamı yetiştirilecek nesillerin bazı alanlarda daha donanımlı olması kaygısını da beraberinde getirmiştir. Böylece tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji gibi alanlarda yeniden öğretim programlarında hakettikleri değeri kazanmışlardır. İlerleyen yıllarda tarih ve coğrafyanın önemi yeniden azalarak toplumsal bilimlere ağırlık verilmiştir.

Yenilenen dünyayla birlikte tümevarımcı ve araştırmacı bir anlayış filizlenmeye başlamış, öğretici; öğrencinin pasif bir alıcı olmak yerine aktif bir katılımcı olmasını beklemiştir. Bu süreçte düşünme becerileri gündeme gelmiş, analizden ya da eleştirel beceriden uzak bir anlayışın araştırmacı bir kimliğe bürünemeyeceği anlaşılmıştır.

XX. yüzyılda değişen ve yenilenen dünya yeni bir içerik sunma aracı olarak sosyal bilgileri ortaya çıkarmıştır diyebiliriz. Ancak zaman içinde toplumsal değişimlere tepkisiz kalamayan bu kavram pek çok değişiklik geçirmiştir. Yaklaşım olarak geleneksellikten uzaklaşmayla başlayan araştırmacı anlayış aslında düşünmenin eğitimi ihtiyacını da beraberinde getirmiştir.

1.1.1.Düşünme Eylemi

Düşünmek insanı diğer canlılardan ayıran bireyin en önemli özelliğidir. İnsanı bir bütün halinde düşündüğümüzde böylesi bir gelişmişlik yahut böylesi bir sosyal çöküntü içerisinde olmasının temel nedeni düşünme becerisine bağlanabilir. İnsanın dil ile arasındaki ilişki, ifade ediş ve anlayış kapasitesi düşünme gücünü oluşturmuştur. Bu yeti, insani melekelerin ortaya çıkmasına ve gelişmesine zemin hazırlamıştır. Bu anlamda, dil, konuşma, düşünme, akıl erdirmeye, çıkarımda bulunma, alet yapma, kültür

retme, tarih ve gelenek ortaya koyma gibi varoluşsal özellikler, bu insani yetinin bir ürünü olarak ortaya çıkar (MEB, 2016).

Düşünmenin eğitimi sürecinde asıl eğitimin insanın özünü eğitmek olduğu söylenebilir. Düşünme eğitiminin kapsamı itibariyle bilgi anlamında iinin boş olduğu düşünülebilir. Ancak temelde tüm derslerin bir tür düşünme eğitimi olduğunu söylesek yanlış olmaz. Zira düşündürme becerisinden uzak bir disiplin hedefinden sapmış bir ok gibidir. Bilgiyi anlamlandırma, işleyerek ürün haline getirme ve işlerlik kazandırma sürecinin baş aktörü düşünme eğitimidir. Bu bağlamda tüm eğitim alanlarına temel teşkil ettiğini söyleyebiliriz. Eğitim ğretim faaliyeti düşünmenin aktif bir şekilde kullanılabilmesi sayesinde sadece bir sunum olmaktan çıkıp katılımlı bir sürece dönüşecektir. Farkındalık düzeyi artmış bir katılımcı yaratıcı düşünmeyle eğitim sürecini çok anlamlı bir hale getirebilir.

Düşünmenin varlığımızın ilk anından itibaren bir parçamız olması bir yana aynı zamanda kültürümüzün var oluşunda da büyük katkısı olmuştur. Gazali'nin "Akıl susunca, düşünce durur. Düşünce durunca, hareket durur. Hareketsizlik ise çürümenin eşiğidir." sözüyle düşünmenin bizi harekete geçiren en önemli unsur olduğunu ifade etmesi, ve bugünün kültürünü var eden geçmiş yaşantıların en temelinde düşünme eyleminin yer alması konunun gereğini ortaya koymaktadır.

İnsanların gelişen ve değişen dünyanın şartlarına ayak uydurması her geçen zorlaşmaktadır. Bunun da bahsettiğimiz sosyal çöküntü kavramının ortaya çıkmasına neden olduğu düşünülür. Günümüzde toplumun büyük bir kesiminin mutsuz, depresif kaygıları olan, stresli bir yaşamla mücadele etmek zorunda olan insanlardan oluştuğu bilinen bir kabuldür. Aynı durum eğitim süreçleri içinde geçerli olup öğrencilerin çok çeşitli streslere maruz kaldığı açıktır.

Eğitim sürecinin sonunda, sosyal bilgilerinde önemli çıktısı olarak düşünülebilecek makbul vatandaş tanımına uygun vatandaşlar yetiştirebilmek için düşünmeyi öğrenmiş, bilgiyi aynen tekrar etmek yerine bilgiyi işleyip sorgulayabilen bireylere ihtiyacımız olduğu söylenebilir. Bu durum eğitim kurumlarında sorgulayan, eleştiren, yorumlayıp sorular soran, kendi kendine öğrenmeyi başaran öğrenciler yetiştirilmesi gereğini de

ortaya çıkarmıştır.Bu yüzden eğitim programlarımız sürekli daha iyi hale getirilmek amacıyla üzerinde çalışıp geliştirilen programlara dönüşmektedir.

Bir bütün olarak tüm eğitim kademeleri göz önüne alındığında aslında eğitimin en temel amacının kendi başına öğrenebilen ve öğrendiklerini kullanabilen, başka durumlara da öğrendiklerini aktarabilen bireyler yetiştirmek olduğu söylenebilir. Eğitim sistemi öğrencilere potansiyellerini geliştirme fırsatı vermesi ve ülke kalkınmasında etkin rol oynamalarını sağlayabilmesi için eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bilimsel düşünme, akıl yürütme gibi becerileri kazandıracak düşünme eğitimi ile yeniden düzenlenebilir (Özden, 1999, s. 88-89).

Yaşadığımız çağın en dezavantajlı konularından biri bilginin önlenemez bir şekilde artmasıdır. Malesef bilginin artmasını bizim için sıkıntılı bir hale getiren şey ise denetlenemez oluşu ve yanlış ile doğrunun zaman zaman ayırt edilemez hale gelmesidir. Böylesi bir dönemde insanlar sürekli yeni bilgilerle karşılaşmakta ve bu durum bu bilgileri hayatlarının bir yerine koymaya çalışmalarına neden olmaktadır. Eğitim kademeleri açısından düşünüldüğünde öğrencinin sürekli yeni bir bilgiyle karşılaşması çoğu zaman onu ne yapacağını bilemez bir duruma düşürür.Neyi nerede kullanacağını bilemeyen bir bireyin hangi bilgiye sahip olduğunun pekte bir önemi yoktur. Öğrencilerin sahip olduğu ya da sürekli karşılaştıkları bilgileri nerede kullanabileceklerini bilmeleri aynı zamanda düşünme anlamındaki becerileriyle sınırlıdır. Düşünme anlamında kendini eğitmiş çeşitli düşünme becerilerini aktif bir şekilde kullanabilen birey bilgisini transfer ederek süreci yönetmeyi bilir. Düşünceleri şekil bulmuş, düşünme eyleminin bilincine varmış bir birey sorgulama yapan ve kararsızlıklarını kendisi için bir avantaja dönüştürebilen bireydir.

Yıllar içerisinde eğitim programlarının geliştirilmesi ve daha nitelikli hale getirilmesi çalışmalarıyla düşünme eğitimide programda ki yerini almıştır. Düşünme eğitimi programı çerçevesinde düşünce becerilerinin kazandırılmasına yönelik adımlar atılmasının eğitim programımız adına önemli ancak gecikmiş bir gelişme olduğu söylenebilir. Gelenekselleşmiş yöntemlerle donanmış eğitim programları öğrenciyi sorgulayıp bilgiyi ulaşmaya çalışan bir yapıdan çok ezberci, tekrarcı, zihinlerini kullanmaktan çekinen, akıl yürütmekten ve kararlar almaktan korkan bireyler olarak yetiştirmektedir. Bu bağlamda düşünme eğitiminin erken yaşlarda bir öğretim programı

olarak karşımıza çıkması öğrencinin şüpheli bir şekilde değerlendirme yapabilmesi, cesur bir şekilde soru sorabilmesi, meseleleri tutarlı bir şekilde değerlendirebilmesi açısından gelişimini sağlamasına yardımcı olacaktır. Bu becerilerin yanında öğrencinin karakter gelişimi anlamında onu öne çıkaracağı düşünülür. Eğitim öğretim programlarının sürekli değişen gelişen dünya ile birlikte temel felsefeleri artık bilgiyi ezberleyip uygulayandan ziyade yeni bilgi üreten yaratıcı, özgün bireyler yetiştirmek oldu. Doğal olarak eğitim programları yenilenme sürecinde eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerine yönelik değişimlerle özgün düşünen bireyi ortaya çıkarmayı hedeflemeye başladılar.

Eğitim sürecinin programlar ve bireyin kendisi dışındaki en önemli kahramanı öğretmenlerdir. Düşünme ve eylem biçimlerinin değiştiği yeni dünya da öğretmenlerin kendilerini değişen dünyaya adapte etmemeleri en önemli sorunlardan biridir. Öğretmenin öğrenciden sadece sonucu istediği bir role bürünmesi süreci sıkıntıya sokmaktadır. Sadece sonuçla değerlendirildiğini farkedenden öğrenci ise süreç boyunca nasıl düşünmesi gerektiğini hiç önemsememekte ve yaratıcılığı için hiç ilerleme kaydedememektedir(Yavuzer, 2002). Öğrenme sürecinin sadece bilgiyi aktaranın ve bir de alıcının olduğu bir süreç olarak algılamak ve uygulamalarımıza bu doğrultuda yön vermek yaptığımız en büyük hatalardan biri olmuştur. Eğitim kurumlarının en büyük görevini üstlenen öğretmenlerin düşünme becerilerinden uzak, sabit fikirli bireyler olarak görevlerini yürütmeleri ise en büyük sorun olarak düşünülebilir. Zira sosyal yaşamda düşünme becerilerini kullanmaktan uzak bir bireyin doğru kararlar verebilmesini beklemek şanstın başka bir şey değildir. Okulun bizi hayata hazırlayan bir süreç olduğunu kabul edersek, sosyal yaşama en üst düzeyde uyum sağlamamızı gerçekleştirecek becerilerle bizi donatması gerekmektedir. Öyleyse sınıf ortamı ve öğretmen tarafından yapılandırılan öğretim süreci öğrenciye bu becerileri sınıf ortamında kazandırabilmelidir. Gelenekçi sistemde öğretim sürecindeki her kararla ilgili tek karar merci ve otorite eğitici dir. Böylesi bir sistemde öğrencinin bu süreç için katkı sağlaması mümkün değildir(Kökdemir, 2003). Öğretmenler öğrencilerin zihinlerini ezber yapan ve ezberlediklerini talimatlara uygun bir şekilde yerine getirebilen boş bir levha olarak gördükleri sürece sorgulamaktan uzak, düşüncelerine yön veren bireylerin yetişmesi çok zor görünmektedir. Yenilenen eğitim anlayışı göstermiştir ki ezberci

anlayış bizim beklediğimiz bireyi yetiştirmek için uygun yöntem değildir. Olduğu gibi tekrar ettiren geleneksel anlayışın yıkılabilmesi sistemin içine birey olarak öğrencilerin düşüncelerinin yerleştirilmesi ve bunu sürecin büyük oranda sorumlusu olarak görülen öğretmenlerin kabullenmesi gerekmektedir. Tüm bunlar ise ihtiyaca cevap verebilecek nitelikte bir düşünce eğitimi programıyla gerçekleştirilebilir.

Yenilenen eğitim anlayışımızla düşünme becerilerinin sistemimiz içesine entegre edilmesiyle beraber bu sistemin uygulayıcısı olacak öğretmenlerinde aynı bakış açısına ve yeterli donanımına sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin tahminde bulunma, analiz, eleştirel bakış açısı, özgün düşünce gibi eksiklerini gidermeleri ve bu becerileri öğrencilere kazandırabilmek için donanım anlamında yeterli olup olmadıkları sorusu süreç için akla gelen can sıkıcı bir sorudur (Keskin, 2009).

2000'li yıllarla beraber Türkiye'de eğitim sisteminde sarsıcı değişimler için çalışmalara başlanmış ve gelişmeler bu değişimlerin sadece sürecin başlangıcı olduğunu göstermiştir. Bu değişim süreci ile beraber halihazırda kullanılan eğitim anlayışını değiştirmek ve tamamen yenilikçi bir eğitim anlayışıyla süreci devam ettirmek temel felsefe olmuştur. 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığının tüm ilköğretim programlarını kapsayacak şekilde bir değişime gitmesi ise süreç adına çok önemli bir gelişmedir. Bu kökten değişimin sebepleri arasında;

- Dünya daki bilimsel ve teknolojik gelişmeler ve bunun Türkiye'ye yansımaları
- Eğitim bilimlerindeki öğrenme öğretme anlayışındaki gelişme
- Eğitimde kalite ve eşitliği yükseltme ihtiyacı
- Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim gereksinimi

Ferdi ve milli değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi

- 8 yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması
- Her bir dersin kendi içinde kavramsal bütünlük sağlama gerekliliği sayılabilir(Çatak, 2015).

Her geçen gün daha iyi farkettiğimiz yaşadığımız yüzyılın bizi sürekli yeni sorunlarla tanıştırdığıdır. Bu durum ise bizi okullardan daha çok olumlu çıktı beklemeye sürüklemiştir. Problem çözme becerisi, özgünlük, eleştirel bakış açısı, uzlaşî kültürü,

yaratıcı bakış açısı düşüncenin eğitilmesi ihtiyacını beraberinde getirmiş ve bu durum çözüm olarak karşımıza "düşünme eğitimi" dersini çıkarmıştır.

Yenilenen eğitim anlayışımızla artık öğrencinin öğretim sürecinin tam merkezine oturduğu, bireysel farklılıkları ve çevresel yaşantıları dikkate alan daha esnek bir anlayışa geçilmeye çalışıldığı söylenebilir. Bu değişimin en önemli sonuçlarından biri ise 2006-2007 eğitim öğretim yılıyla beraber düşünme eğitimi dersinin artık okullarda verilmeye başlanmasıdır.

Düşünme eğitimi dersinde kazandırılmaya çalışılan beceriler göz önüne alındığında dersin sosyal bilimlerin yanı sıra diğer bilim dallarındaki çalışmalar içinde çok büyük bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Dersin kazanıma dönüştürerek öğrencilere kazandırmaya çalıştığı beceriler ise şunlardır(Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011);

- Alternatif Belirleme
- Amaç-Araç Belirleme
- Anlama-İfade Etme
- Bağlama Duyarlı Olma
- Benzerlik-Farklılık Bulma
- Bilgi Edinme
- Bütün-Parça İlişkisi Kurma
- Doğru-Yanlış Belirleme
- Empati Kurma
- Genelleme Yapma.
- Gerekçelendirme
- Kavram Geliştirme
- Neden-Etki-Sonuç İlişkisi Kurma
- Ölçüt (Kriter) Belirleme ve Kullanma
- Önem ve Öncelik Belirleme

- Planlama
- Tahminde (Öngörü) Bulunma
- Soru-Cevap Belirleme
- Problem Çözme
- Sınıflama
- Şartları Göz Önünde Bulundurma
- Tutarlılık Arama
- Varsayım Oluşturmak
- Tümel ve Tikel İlişkisi Kurmak

Sayılan becerilerin çeşitli etkinlikler ile öğrencinin süreç boyunca aktif rol aldığı bir öğretim süreci sonunda kazandırılmasını beklemek çok uzak bir hedef sayılamaz. Ancak eğitimin sadece sınıfta gerçekleştiğini düşünmek büyük bir hata olacaktır. Bu becerileri kazandırmak için gereken sosyal yaşantıların gerçekleşmesi de gereklidir.

Varlığının bizim için çok büyük bir kazanç olduğunu düşündüğümüz ve sebeplerini çeşitli temellere dayandırdığımız düşünme eğitimi dersinin ortaya çıkışı değişim için çok önemli bir adımdır. Bu değişimin hiç bir zaman bitmeyecek olduğunu ve sürekli kendimizi yenilememiz ve geliştirmemiz gerektiği gerçeğini göz önünde bulundurursak düşüncelerimizde buna eşlik etmeleri gerekir. Zira köhne ve yenileşmeden uzak bir zihin bu yüzyıl için bir şey ifade edemez.

Düşünme eğitimi dersinin içeriği itibarıyla öğrenciye kazandıracığı çeşitli düşünme becerilerinin yanında bu becerilerin diğer sosyal bilimler anlamında öğrenciye çok büyük bir katkısının olacağı akla gelen bir diğer güzel sonuçtur. Eleştirel beceriye, analiz gücüne, özgün düşünme gücüne sahip bir öğrencinin sosyal bilgiler dersinde sahip olduğu bu becerilerle dersi dinlemesi elbette öğrencinin zihninde farklı şemaların açılmasını sağlayacaktır. Ancak bunun için ilk önce düşünme eğitimi dersinin hazırlanan öğretim programına uygun bir şekilde verilmesi ve öğretmenlerin bu dersi sadece fazladan gelen bir "ders saati" olarak görmekten vazgeçmeleri gerekmektedir.

1.2. Amaç

Sosyal yaşamı çalışma konusu edinerek temelini sosyal bilimlere dayandıran sosyal bilgiler dersi yapısı gereği pek çok kanaldan beslenerek oluşmakta ve sahip olduğu çok alanlı bu bilgi kümesini ilköğretim öğrencileri düzeyinde kullanıma sunmaktadır. Toplum yaşamını konu edinmesi, öğrencilerin birey olarak toplum yaşamına uyum sağlamalarını kolaylaştırması bu dersin önemi arttırmaktadır. Bu durum sosyal bilgiler dersinin pek çok alandan etkilendiği kabul edilirken, hangi alandan ya da becerilerden ne oranda etkileniyor sorusunu akla getirmektedir.

Düşünme eğitimi dersi yenilenen ilköğretim müfredatıyla birlikte eksikliği fark edilerek ders statüsüne sokulan, içerisinde pek çok beceri kazanımını barındıran, öğrenciye düşünme yollarını etkinlik temelli bir şekilde kazandırmaya çalışan aktif öğrenmeye dayalı bir derstir.

Sosyal bilgiler dersinin geniş alan yaklaşımıyla programlanan bir ders olduğu düşünülürse ders üzerindeki diğer etkenlerin ne ölçüde olduğunu test etmek bu tezin temel amacını oluşturacaktır.

Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde de kullanılan çeşitli düşünme yolları ve problem durumunda anılan 24 düşünme becerisinin kazandırılmaya çalışıldığı düşünme eğitimi dersini gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarında ne gibi bir etki görüldüğü araştırılacak ve elde edilen sonuçlar yorumlanarak iki ders arasındaki ilişki ve benzerlikler incelenecektir.

Araştırmanın amacına bağlı olarak geliştirilen araştırma soruları aşağıda belirtilmiştir:

- Öğrencilerin 12 haftalık düşünme eğitimi dersinden sonra sosyal bilgiler dersi başarılarında olumlu/olumsuz bir değişiklik var mıdır?
- Öğrencilerin düşünme eğitimi dersi ve ders içi etkinlikleri ile ilgili uygulama öncesi ve sonrası görüş ve düşünceleri nasıldır ?
- Düşünme eğitimi dersinin kazandırmaya çalıştığı becerilerin 7.sınıf sosyal bilgiler ders kitabında Zaman içinde bilim, Ekonomik ve sosyal hayat, Yaşayan demokrasi ünitelerinde yer alma şekilleri ve dereceleri nedir?

1.3. Önem

Yaşadığımız yüzyılın karakteristik özelliği olan bilginin büyük bir hızla üremesi ve yayılması konusunda ki başarısı bu yüzyılı diğer yüzyıllardan çok farklı yere koymayı gerektirmektedir. Bilişim teknolojileri konusunda dünyaya yön veren devletlerin gerçekleştirdikleri buluşlar, çok kısa bir sürede çeşitli coğrafyalarda gündelik yaşamın bir parçası haline gelmeye başlayarak bilginin yayılma konusunda ki hızını önceki yüzyıllara göre çok büyük bir oranla arttırdı. Bu durum bilim dallarının farklı disiplinlere bölünerek çalışma alanlarını genişletmesine neden oldu ve böylece bilgi her geçen gün katlanarak arttı.

Sosyal bilgiler dersi yenilenen yüzyılla artan bilgi birikiminden nasibini alarak çok geniş bir kapsama sahip, çok özel bir kitleye yani çocuklara hitap eden, önemli meseleleri eğlenceli hale getirip öğrenciyi süreçte aktif rollendirmesi gereken, bireyi çeşitli düşünme becerileriyle donatıp topluma en yüksek oranda uyum sağlamasına yardımcı olan, makbul vatandaş yetiştirme sorumluluğuyla omuzlarına çok büyük bir yük yüklenmiş minimize bir toplum bilim dersi diyebiliriz. Peki sosyal bilgiler dersi tüm saydığımız sorumlulukların içine düşünme becerilerini ne ölçüde sığdırabilmiştir?

Eğitimin nihai amacını sorguladığımızda sistemin düşünme becerileri diye adlandırdığı ama aslında gündelik yaşamın sürekli parçaları olan becerilerle donanmış bireyin toplumsal yaşamla ne derece uyum sağlayabildiğidir. Öğrencilerin karşılaştıkları tutumları ve yargıları olduğu gibi kabul etmek yerine sorgulayarak ve düşünme filtresinden geçirerek nitelikli bir sonuca ulaşmaları mümkün olabilir. Öyleyse eğitim sürecimiz ancak bu becerileri öğrencilere kazandırarak başarılı çıktılar elde edebilir.

Bu çalışma kapsam ve cevap aradığı sorular bağlamında düşünme eğitimi programlarının geliştirilmesi açısından fikir vermek, öğrencilerin bu dersle ilgili düşüncelerinin belirlenerek programın geliştirilmesi sürecine ışık tutmak, sosyal bilgiler dersinin bu dersle iç içeliğinden yola çıkarak bu dersin sosyal bilgiler başarısına etkisini ölçmek açısından önemli bir eksiği kapatacağı söylenebilir.

Programların geliştirilmesinin ve sürekli bir değişim içerisinde olmalarının arkasındaki temel gücün programların sorgulanması olduğunun açıkça görülmesi ise çalışmayı içeriği itibariyle bulgular yönünden çok kıymetli hale getirmektedir(Gözütok, 2003).

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- İstanbul ili Fatih ilçesinde ilköğretim 7.sınıf öğrencileri ile,
- İlköğretim 7.sınıf düşünme eğitimi öğretim programı ve 2011 yılında Dr. Mehmet Ali Dombaycı, Mehmet Ülger, Hamza Gürbüz, Aylin Arıboyun tarafından hazırlanıp Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları'na hazırlanmış kılavuz kitap ile,
- Kılavuz kitap içerisinde bahsi geçen 24 düşünme becerisinin gerçekleştirilmesine yönelik etkinlikler ile,
- Düşünme eğitimi dersini gören deney grubu ve dersi görmeyen kontrol grubu öğrencilerinin öğrenim durumu ve aileleri ile,
- Çalışmanın yapıldığı okulun erkek imam hatip ortaokulu olması ile,
- Çalışmanın uygulayıcısı ve kontrolörü olan öğretmen ile,
- Veri toplama araçlarından öntest-sontest olarak kullanılan çoktan seçmeli testle, öngörü ve sonalgı testi ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğrenciler araştırma sürecinden haberdar olmamışlar ve çalışma tesadüfi hatalardan korunmuştur. Uygun öğretim teknikleri işe koşulduğunda öğrencilerin kavram yanlışları hususunda olumlu sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Eğitim ortamlarında bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması bu açıdan önem kazanmaktadır (Şeker, 2010).

- Araştırmaya dahil edilen ilköğretim kademesi 7. sınıflardan belirlenmiş 7- A ve 7- B şubesinden toplamda 42 öğrencinin sosyoekonomik yönden denk olduğu kabul edilmiştir.

- İki şube öğrencilerinde sorulara samimi bir şekilde cevap verdiği varsayılmıştır.
- Örneklem evreni temsil edebilecek niteliktedir.



BÖLÜM II: ALANYAZIN

2.1. Bir Eylem Şekli Olarak Düşünme

Düşünme insanlığın varoluşuyla ortaya çıkmış, süregelen yüzyıllar içerisinde çeşitli sebeplerle dönüşüm içerisine girmiş fakat insanın doğası gereği var olan farklılıklar ve kişisellikler nedeniyle herhangi bir kalıba sokulamamış, insana özgü olduğu ifade edilen bir eylemdir. İnsan sahip olduğu bu özel yetiyle ne olduğunun ve ne olacağının üzerine düşünmüş, yaratılışını, varlık sebebini sorgulayarak yaşamına bir yön verme gayreti içerisine girebilmiştir.

İnsanın üzerinde durmadan, yeterince çaba ve enerji harcamadan gerçekleştirdiği bu eylem artık insanlık için alışkanlık ya da bir rutin halini almıştır. Fakat insanın düşünme eyleminin bir sistematığı vardır. Yaşadığımız yüzyıl için düşünmenin en çok kabul görebilecek tanımı; bir nihayete ulaşip net bir veri elde etmek amacıyla, kavramları analiz etme ve sonrasında kavramları karşılaştırarak aralarındaki bağlantıları ortaya çıkarma, sonuç olarakta yeni bir düşünce üretme işlemidir diyebiliriz.

Gelişen ve değişen dünya düzenine uyum çabası insanlığın en önemli sorunlarından ve üretim sebeplerinde biri olmuştur. Yıllar içerisinde eğitim camiası düşüncenin eğitiminin çok önemli olduğunu anlamış ve düşünce becerilerinin eğitimiyle ilgili çok sayıda araştırmaya imza atmıştır. Bu çalışmalar çok sayıda konuya değinmiş farklı basamaklarda ve şekilde literatürde yerini almıştır. Çalışmaların ilköğretim öncesinde pek çok fayda sağladığı söylenebilir. Sosyal bilimler alanında büyük değişimlerin yaşanmasına sebep olan ondokuzuncu yüzyıldaki gelişmeler problem çözme, karar verme gibi becerilerin geliştirilmesi fikrinde beraberinde getirmiştir. Böylece yenilecek eğitim sistemiyle bu gibi becerilerin eğitim sistemin içerisine yerleştirilmesi çalışmaları başlamıştır diyebiliriz. Ancak düşünme becerilerinin sayıca fazla oluşu ve pek çok içeriği beraberinde taşıması düşünme eğitiminin sisteme entegre edilmesini zorlaştırmıştır. İlköğretim programında konu alanı bakımından zengin pek çok dersin oluşu ve bu konuların düşünme becerileriyle eşleştirilerek öğretime hazır hale getirilmek istenmesi ise düşünme eğitimi dersinin işlevliğini zora sokmaktaydı. Tüm bu gelişmeler ışığında konu içeriğini düşünme becerileriyle ilişkilendirerek düşünme eğitimi vermek

yerine başlı başına düşünme becerilerinin eğitimini verebilecek bir dersin olması eğitimciler tarafındanda sonucun daha nitelikli olacağı yönünde görüş kazandı. Eğitimcilerin genel görüşünün düşünme becerilerinin sadece bu iş için hazırlanmış bir programla yapılacak bir öğretimle gerçekleştirilmesi sonucunda en iyi şekilde kazandırabileceği fikri düşünme eğitimi dersinin oluşturulması açısından bir dönüm noktası oluşturmuştur diyebiliriz. Düşünme eylemine yönelik bu fikirler, eğitimi bir bütün olarak gören eğitimciler tarafından okulun tamamına yansıtılmış, okul idari ve hizmetli personeline yönelikte düşünme becerileri eğitiminin olması gündeme gelmiştir.

Düşünme eğitimi adına hazırlanan öğretim programı öğrencilerin sadece düşünce becerilerini geliştirmekle kalmayarak onları yaşanan çağın değişimlerine ayak uydurmalarını da sağlar. Öğrenci var oluşunun anlamına ulaşarak onun geleceği adına sağlıklı kararlar almasında yardımcı olur. Son yüzyılda yaşanan değişimlerin ne derece büyük olduğunu bilmek, öğrencilerin karar verme anlamında geliştirilmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Artık öğrencilerin dünyanın her yerinden çeşitli davranış şekillerini gözlemleme ve modelleme şanslarının olması, fikir dünyalarında yaşanan değişimi yaşadıkları toplumun kültürüyle anlamlandırmaya çalışmaları onları büyük bir çıkmaza sürüklemektedir.

Çocuklarımız malesef her geçen gün dijitalleşen ve gerçeklikten uzaklaşan dünya da saniyede onlarca görüntü değiştiren ekranlarla çevrelenerek bu albenili dünyaya daha da saplanmaktadırlar. Öğrencileri bu yeni dünya dan soyutlayarak iyi sonuç almayı beklemek farklı sonuçlar doğurabilir. Hem onların değişimden ve yenilikten uzak bireyler olarak yetişip çağa ayak uyduramamasına hem de çevresi içerisinde yalnız kalmalarına neden olabilir. Akla gelecek bir diğer sonuç ise onların bu dünyaya ilgisinin daha da artmasına neden olacağı olabilir. Öğrencilerin içinde bulundukları evrenin değişim evrelerine ayak uydurmaları şarttır.

Gerekli zihinsel kordinasyonu sağlayan bir birey sağlıklı değerlendirmelerle sonuca ulaşabilir. Ancak düşünme becerileri anlamında alışkanlık kazanarak düşüncelerini yönlendirme gücüne sahip birey bunu başarabilir. Öğrencileri pek çok faktörü göz önünde bulundurarak değerlendirme yapan, kendi başına karar verebilen bireyler olarak donatmak ise bu işin en kalıcı çözümü olacaktır. Bunun yolu ise düşünme eğitimi

öğretim programının gerçekleştireceği etkinlikler ve bunlarla kazandırılacak kazanımlar ve düşünme becerileriyle olacağı ortadadır.

Düşünme eğitimi öğretim programının vizyonuna baktığımızda; düşünme eylemi sürecinde temel kabul edilmiş düşünme becerilerini kullanarak kendine özel bir düşünme sistemi oluşturabilen ve bu sistemi hayatın içine taşıyarak davranışlarına, konuşmasına kısacası günlük hayatına aktarabilen, farklı görüş ve düşünceleri dikkate alan bireyler yetiştirmektir.

Bu programın uygulandığı öğrenciler;

- Düşünme becerileri bağlamında gelişmeleri,
- Tercih ettikleri düşünme yollarının neler olduğunu farketmeleri,
- Düşünme becerisinin geliştirilebilir olduğunu anlamaları,
- Farklı görüşleri dikkate alarak saygı duymaları,
- Düşünme eylemi süresince mili ve evrensel çevresel değerleri dikkate almaları,
- Şüphe duyma, güvenme, sonuca ulaşmak için ısrarcı olma, dikkat ve merak, tüm süreç boyunca sabırlı olmak gibi süreçleri düşünmenin bir parçası olarak kabullenmeleri,
- Neyi ne kadar bildiğinin ve daha neyi bilmek istediğinin farkında olmalarını,
- Düşünme eylemi sonucunda elde ettiği ürünü düzgün bir şekilde nasıl ifade edeceğini bilmeleri,
- Çevresini dikkate alarak sağlıklı analizler yaparak sonuca ulaşmalarını,
- Tartışmanın bir çatışma kültürü olmadığını sadece çözüme hizmet etmek için var olduğunu bilmelerini amaçlamaktadır.

Düşünme eylem olarak belirli aşamalardan geçerek ancak ortaya bir ürün çıkartabilir. Bu süreçte eylemi gerçekleştiren insan, içinde bulunduğumuz evren ve düşündüğümüz konu olmak üzere temel üç odak vardır. Bu bağlamda düşünme eğitimi programını değerlendirdiğimizde insanın dünya üzerindeki yaşantısının ve bilgiyle olan ilişkisinin programın temelini oluşturduğu söylenebilir. Bu süreçte aktif olarak sürecin başrolünü insan üstlenir. Sürdürdüğümüz yaşam ise içerisine herşeyin girebileceği sınırları

olmayan büyük bir alandır ve hakkında düşünüp fikir yürüttüğümüz her türlü olay, olgu nesne ya da diğer insanlar bu alanda hayat bulurlar. Düşündüğümüz konu ya da bilgi ise insanın yaşamı içerisine aldığı olay, olgu vb. herşeyin insana sağladığı deneyimle oluşur. Aynı zamanda ortaya çıkan yani üretilen bilgi ise insanın yeni deneyimler ve yaşantılar elde etmesini sağlar. Kısaca bu bir döngüdür. Öğretim programı boyunca amaçlanan bu üç öğeden insanın düşünme becerilerini geliştirerek bilgisini arttırmasını sağlamaktır.

Bahsini ettiğimiz düşünme sürecinin üç ögesi olarak sayabileceğimiz birey, evren, konu ya da bilgi düşünmenin gerçekleşmesini sağlayan sistemin çarklarıdır. Bu program ile bireye kazandıracığımız her becerinin getirdiği yaşantısal deneyim bize yeni bir bilgi verecektir. Kazandırdığımız becerilerin işlemlerini sağlayan bir dünyaya daha doğrusu yaşama ihtiyacımız olduğu gerçeğini kabul ettiğimizde aslında bu yaşamın kişiler, araçlar, olaylar ve olgulardan, çeşitli şartlar ve koşullardan oluştuğunu görebiliriz. Tüm bunlar arasında ilişki kurup bunları kavramsallaştıran ise insan olacaktır.

Bu sistem içerisinde bahsini ettiğimiz üç odak sürekli bir etkileşimle birbirlerini değişime uğratırlar. İnsan dünyanın değişmesi için çeşitli fırsatlar üretirken, değişen dünya ise yeni bilgilerin türemesini sağlar. Ortaya çıkan yeni bilgiler ise insanı değiştirmeye başlarken değişen insanda dünyanın yeniden şekillenmesini sağlar. Kısacası bu da bir döngüdür.

Bilme eylemini başarıyla tamamladığını söyleyen bir bireyin yaptığı tek şey var olan herhangi bir yapıyı kavramlarla kodlayarak hatırlamasıdır. İnsanın süregiden yaşam ile ilişkisinin nasıl gerçekleştiğini bilme çabası aslında bir anlamlandırma ve kavramsallaştırma çabasıdır. Birey yaşam ile ilişkisini ise düşünme becerileri sayesinde gerçekleştirir. İnsan doğası gereği ilişki kuran sosyal bir canlı olduğundan insanın hareketlerini ve düşüncelerini çoklu bakış açısıyla değerlendirmek gerekmektedir. Tek bakışlı bir değerlendirme bize insanla ilgili aradığımız cevabı vermeyecektir. İnsanı dünya ile ilişkisini karar alma mekanizması sayesinde yürütür. Sosyal bir varlık olan insan ilişkisini sadece süregiden hayatla değil geçmişiyile de devam ettirir. Kültür ve tarih insan hayatı adına büyük bir anlam ifade eder. Bu değerler ise bireyin kim olduğu, nereden gelip nereye gittiği ile ilgili varoluşuna yönelik kendisine sorduğu sorulara cevap bulması açısından çok önemlidir. Bu soruların cevaplarını bulmaya çalışan birey

temel bazı düşünme becerilerini işe koşmak zorundadır. Eleştirel düşünmenin getireceği sorgulayıcı ve şüpheci yaklaşım, yaratıcı düşünmeyle filizlenen yeni fikirler ve özenli düşünme ile çevreyi dikkati alan bir tavır bireyin sorularına cevap bulmak için çıktığı yolculukta ona yön gösteren temel yapı taşları olacaktır.



Şekil 2.1. Düşünme ve İnsan (MEB, 2007)

2.1.1. Düşünmenin Eğitiminde Eleştirel Beceri

Düşünme eğitimi öğretim programında eleştirel düşünme çeşitli konularla ilgili bir karara varabilmeyi ve bunu yaparken ölçüt belirleyip kullanabilmeyi, çıkan sonucu yorumlayıp gerekirse düzenlemeye gitmeyi içerir.

Sorgulama işleminin sonucunda ortaya bir karar çıkar. Ortaya çıkan bu karar yargı içerir. Karar verme becerisi ve yargıda bulunma becerisi eleştirel düşünme becerisinin temelini oluşturur. Tutarlılık içeren bir karar verme süreci akıl yürütme becerisinin

ortaya çıkarıldığına işaret ederek düşünme eyleminin gerçekleştirildiğini gösterir. Sonuç olarak eleştirel düşünme becerisi bize sadece yöntem olarak fayda sağlamayacak aynı zamanda en tutarlı sonuca ulaşmamızda yardımcı olacaktır.

Eleştirel düşünme, bilgi ile iletişimde bilgiye ulaşma, uygulama ve üretmede problem çözme becerisi ile birlikte insanda gelişmesi amaçlanan bilişsel ve duyuşsal bir özelliktir. Bireyin kendini geliştirme ve öğrenme sürecini kontrol etmesini sağlayan bir güçtür. Bu bakımdan öğrenmede özgürlüğü ve bağımsızlığı sağlayıcı bir amaçtır(Aşkar, 2005). Eleştirel düşünmenin literatürde pek çok tanımı bulunmaktadır.

Eleştirel düşünmenin yabancı kaynaklardaki anılış şekline bakarsak ölçüt kavramının çok büyük bir önem arzettiğini söylebiliriz. Ölçüt kavramının temel olarak kullanılış şekline bakacak olursak ölçüt belirlemek ve kullanmak olduğunu görürüz. Eğer bir düşünceyle ilgili ölçütümüz olursa düşüncemizi daha tutarlı değerlendirebilir ve ortaya çıkan yeni bilginin savunulabilirliğini arttırmış oluruz. Ayrıca ölçüt belirleyerek karşılaştırma yapma, sınıflayabilme, benzerlik ve farklılıkların tespiti, önemin ve önceliğin ne olduğunun belirlenmesi sürecine de fayda sağlamış oluruz(Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

Günlük yaşantımız içerisinde olaylara bakış açımız çok fazla eleştirel olamaz. Bunun sosyal ilişkilerimize zarar vereceğini düşünürüz. Böyle düşünmemizin temel sebebi eleştirel düşünmenin ne olduğunu tam olarak kavrayamamızdır. Düşüncelerimiz her olayda her ortamda farklı şekillenirler. Çünkü her olay için bakış açımız değişir ve olaylara farklı açılardan yaklaşıyoruz. Bu durum ise düşüncelerimize çeşitli hatalar yükler. Çünkü içinde bulunduğumuz ortamdan diğer şartlara ve koşullara kadar pek çok düşüncelerimizin seyrini değiştirir. Mesela bazı konular dikkatimizi daha çok çeker ve doğal olarak ilgilendiğimiz ölçüde de düşüncelerimizdeki hata payı azalır. Eleştirel düşünme bize kendi düşüncelerimizde eleştiri süzgecinden geçirmemizde yardımcı olur. Eleştirel düşünmenin en güzel yanlarından biri de bireyin düşünme sürecinde ki sorgulamalarıyla kendi düşüncelerini yine kendi düşüncelerinin desteğiyle değiştirmesidir. Bu durumu bir öğrenme ortamı için düşündüğümüzde ise bu beceri öğrencinin kendi hatasının farkına vararak yine kendi sorgulama gücüyle doğruya ulaşmasına yardımcı olacaktır. Bu hatanın farkedilerek değiştirilme süreci öğrenme ortamında bir farkındalık yaratarak öğrencilerin kendi ölçütlerine göre hatalı gördükleri

bilgiyi yenilemeye çalışmasıyla devam edecektir. Bu bakış açısının sınıfın bu durumu içselleştirerek geneline yayılmasıyla eleştirel düşünme becerisi öğretiminin gerçekleşmeye başladığı düşünülebilir.

Eleştirel düşünmenin temel noktalarından biri ise çerçeveyi dikkate almaktır. Bunu ölçüt belirleme ve kullanma sürecini düzgün uygulayarak sağlayabiliriz. Eleştirel düşünmeyle ilgili yaptığımız yanlışlardan biri düşünceleri ve fikirleri içeriğiyle ilgili yeterince bilgi sahibi olmadan kimin söylediğinin bakarak değerlendirmemiz olduğu söylenebilir. Halbuki bazen düşüncenin ve söylemin kime ait olduğu önemliyken bazen ise sadece ne ifade ettiği önemlidir.

Eleştirel düşünmenin beş temel özelliğinin olduğu söylenebilir. Öğretim sürecinin planlanmasında da üzerinde durulması gereken bu özellikler şunlardır(Özden,2005) :

- Eleştirel düşünme katılımcı olmayı gerektirir. Eleştirel düşünme sırasında zekâmızı, bilgimizi, belleğimizi ve bilişsel becerilerimizi aktif olarak kullanırız. Aktif olarak düşünen kişi, kendini etkileyen olayın dışında kalmaz; olaylara yön vermeye çalışır. Harekete geçmek için başkasından emir beklemez; kendi verdiği kararlarla harekete geçer. Karşılaştığı sorunlarla uğraşmaktan kolayca vazgeçmez. Çözmeye karar verdiği sorunun sonucunu alıncaya kadar devam eder ve yaşadığı zorluklardan yılmaz.
- Eleştirel düşünme, bağımsız olmayı gerektirir. Eleştirel düşünme hiçbir önyargı ya da herhangi bir otoriteye bağlanmayı kabul etmez.
- Eleştirel düşünme, yeni düşüncelere açık olmayı gerektirir. Eleştirel düşünen kişi, kendi düşünceleriyle farklı düşünenleri gözden geçirir ve alması gerekenleri alarak düşüncelerini zenginleştirir.
- Eleştirel düşünme, düşünceleri destekleyen delilleri ve nedenleri dikkate almayı gerektirir. Eleştirel düşünen kişi, ortaya attığı düşüncenin nedenlerini ve delillerini açıklayabilir, açıklayamadığı ve delil gösteremediği düşünceleri savunmaz.
- Eleştirel düşünme, organizasyonu gerektirir. Neyin sebep, neyin sonuç olduğunu, nelerin delil olarak kullanıldığını, hangi düşüncelerin temel, hangilerinin destekleyici düşünce olduğunu açıklar.

Eleştirel beceri gücünü kullanarak öğrenmeye alışmış bir zihin zamanla düşüncesini açık bir şekilde ifade edebilen aynı zamanda açıkları çok çabuk farkedenden, belirli bir görüş etrafında fikirlerini yoğunlaştırarak o fikri savunabilen ve tüm bunları gerçekleştirirken doğruluğu elinden bırakmayıp hep doğruluğu arayan bir zihne dönüşecektir(Doğanay, 2006). Eleştirel düşünme becerisi sayesinde birey öğretim aşamalarıyla ilgili sorgulayıcı bir bakış sergileyebilmelidir. Böylece eleştirel düşünmenin öğretim sürecine kılavuzluk etmesi söz konusu olabilir. Eleştirel düşünme sürecini aşamalandırdığımız da (Doğanay, 2006) ise sıralama şu şekilde olmuştur:

- Hakkında bir yargıya varılacak konuyu belirleme,
- Kriterlerin ne olacağını belirleme,
- Doğru kaynaklardan bilgi edinme,
- Edindiğimiz bilgilerin konumuzla ilişkisini ve güvenilirliğini kontrol,
- Gerçeklik ve görüş ifade eden bilgileri ayırt etme,
- Farklı görüş ve bakış açıları içeren kaynaklardan yararlanma,
- Bilgilerdeki tutarsız ve önyargılı bakış açılarını ayırt etme,
- Edindiğimiz bilgiler ve araştırmalar ışığında, sağlam kanıtları temele alarak bir yargıya, sonuca ulaşma.

Eleştirel düşünmenin eğitim öğretim programlarının geliştirilmesi süreci adına çok önemli olduğu becerinin süreçleri incelendiğinde görülür. Bu beceriler (Potts, 1994) :

- Bilgiler arasındaki ilişkileri benzerlikler ve farklılar açısından değerlendirme
- Süreç adına sorunu çözmek için kullanacağımız bilgilerin geçerlilik ve ilgilerini tespit etme
- Alternatif çözüm yolları üretme ve sonucu değerlendirme

Eleştirel düşünme becerilerinin özelliklerini başka bir şekilde ise şu şekilde sıralanmıştır(Özden, 2005):

- Tutarlılık ve önyargının değerlendirilmesi,
- Birncil ve ikincil kaynakları ayırma

- Çıkarımları ve bu çıkarımların nedenlerini değerlendirme
- Hipotezleri, görüşleri ve iddiaları ayırma
- Kaynakların eksik yanlarını ve yetersizliklerini belirleme
- Sonuçlar bağlamında elde edilen tanımlamaları ve sonucu değerlendirme.

Eleştirel düşünme becerisini temele alarak diğer düşünme becerilerini eleştirel düşünmenin özelliklerini kapsamı bakımından değerlendiren(Halpern, 1996) bunları şu şekilde sıralamıştır:

- Sonuç: Nitelikli sonuca ulaşmak için çeşitli durumların, ihtimallerin ve bakış açılarının değerlendirilerek belli bir kritere dayanarak değerlendirilmesi işlemidir. Tüm bunlara dayanarak elde edilen sonuç bir anlam ifade ediyorsa ancak o zaman bir anlam ifade eder.
- Analiz: Elde ettiğimiz sonuçların ne derece doğruluk ifade ettiğinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu süreçte kabul edilen nedenlerin çözümle ilişkili ve birbirlerini destekler olması gerekir.
- Varsayımları test etme: Çeşitli deneyimler sonucu ortaya atılan iddiaların test edilmesi sürecidir.
- Olasılıkları görme: Çözümle ilgili farklı görüşlerin, düşünce ve bakış açılarının test edilmesidir.
- Karar: Karşımıza çıkan durum karşısında çözüme yönelik bir tercihte bulunma sürecidir.
- Sorunun çözülmesi: Bir sorundan ziyade bir süreci ifade eder. Sorunun tanımlanmasıyla başlayan süreç çeşitli bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi sürecinin tamamını ifade eder.
- Yaratıcı düşünme: Olanı ve olmayanı dikkate alarak özgün bir şey üretmeyi amaçlamaktır.

Genel olarak eleştirel düşünme becerisinin özellikleri hakkında yapılan araştırmalar veya eleştirel düşünmenin ne olduğu, nasıl yapılacağı yönündeki çalışmalar farklı

açılardan süreci değerlendirmiş ve fikir üretmişlerdir. Fakat bu farklı açılarını birbirine bağlayan sabit özellikler olduğu gözden kaçmamalıdır.

Eleştirel düşünmenin basamaklarını bir başka şekilde ele alan(Demirel, 2001) ise süreci şu şekilde sıralamıştır:

- Tutarlılık: Eleştirel bakış açısına sahip kişi aradaki farkları görebilmeli ve çelişkili durumları yok edebilmelidir.
- Birleştirme: Eleştirel bakış açısına sahip birey düşüncenin süreçleri arasındaki bağlantıyı kurabilmelidir.
- Uygulama: Bu beceriye sahip birey ulaştığı sonucu hayata transfer edebilmeli ve farklı durumlarda uygulayabilmelidir.
- Yeterlilik: Edindiğimiz tecrübeleri ve yaşantılar sonucunda kazandığımız düşünceleri gerçekçi temelle dayandırabilmelidir.
- İletişim Kurabilme: Bu beceriye sahip birey düşüncelerini kolaylıkla paylaşabilmeli ve iletişime açık olmalıdır.

Eleştirel düşünme sürecinin basamakları göz önüne alındığında bu beceriye sahip bireyin özellikleri sıralayacak olursak:

- İfade gücünü etkin bir şekilde kullanma
- Düşünerek hareket etme
- Yaptığı çalışmalarını kontrol altında tutma
- Yeni bir fikir oluşturmada istekli olma
- İddianın arkasında nedenleri araştırarak kanıtlar sunma
- Sorunların çözümünde dogmatik düşünce temelinden ziyade konu, değerlendirme ve sonuç bağlamında çıkarımlarda bulunma
- Ön bilgilerini ve deneyimlerini kullanma
- Yeterli kanıt olmadığı sürece elinde ki sonuçtan kuşku duyma

Eleştirel düşünme becerisi bireye etkili bir çözüm bulma becerisi kazandırmanın yanında özgün fikir ve düşüncelere ulaşma gayreti içerisinde girmesini de sağlar. Bu durum ise yaratıcı düşünme becerisinin ortaya çıkmasını demektir.

2.1.2. Düşünmenin Eğitiminde Yaratıcı Düşünme

Birşeyleri sorgulama ihtiyacı konuyla ilgili merak halinin ortaya çıkmasıyla başlar. Yaratıcı düşünmenin temelinde merak duygusu vardır. Merak kendi içerisinde şaşkınlık ve hayret duygularını da barındırır. duygularda yaratıcı düşünme için çok önemlidir. İnsanlar yaşamları boyunca çeşitli şeylere karşı merak duyarlar, hayret eder ve şaşırırlar. İnsanların bu merakı onları konuyla ilgili içiş bir düşünme sürecine itmiş ve burum onların çeşitli şeyler üretmelerini sağlamıştır(Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

Düşünme eğitimi programı düşüncelerin sınırlanmasından ziyade geniş kapsamlı olarak var olmasını amaçlar. Yaratıcı düşünme becerisi ve bu becerinin getireceği süreçsel çabalar düşünceyi sabit ve durağan olmaktan aktif ve üretken hale getirecektir. Sınırlı bilgi mevcut var olan bilgilerdir. Yaratıcı düşünme ise bunlarla yetinmeyen bireyin çeşitli varsayımlar üretmek bu varsayımların peşinden koşarak yeni ve özgün bilgiye ulaşmasını hedefler.

Düşünme eğitimi programı kapsamında yaratıcı düşünme sadece yeni varsayımlarla özgün fikirler peşinde koşmakla kalmaz. Aynı zamanda eldeki bilgilerin yaratıcı bir şekilde ifade edilebilmesini de amaçlar. Çünkü anlatım ve ifadedeki yaratıcılık konunun daha işlevsel hale gelmesini sağlayabilir.

Çoğu zaman farklı, sıradışı fikirlerin toplum tarafından dışlandığı ve ciddiye alınmadığı görülür. Bunun sebebi geleneksel ve sınırlı bir düşünce yapısıdır. Farklı ve sıradışı fikirlerin gündelik yaşamdan somut örneklerle kendilerini destekleyemeyişleri onları toplum nazarında değersiz kılar.

Bütüncül bir bakış açısı yaratıcı düşünmenin en önemli destekçisidir. Bu bakış açısından yoksun bir birey yeni fikirler üretme çabası ve merak duygusu içerisinde olsa

bile ürettiklerinin özgün şeyler olamadığını görecektir. Bütünü ele alamadığımız sürece düşüncelerimi sınırlamış ve aslında tek bir bakış açısıyla olayı değerlendirmiş oluruz.

Yaratıcılık; insana özgü tüm iç ve dış gizil güçlerin etkinleştirilmesi birey olarak karşılaştığı problemlerin çözümünde en etkin biçimde aklını ve becerilerini kullanabilmesidir. Önemli olan özgünlük, önem ve yeterliktir(Sancar, 1996).

Yaratıcılık özgün bir ürün ortaya koyma, diğerlerinin bakış açısından farklı bir bakış açısı, diğerlerinin yaptıklarından farklı bir eylemde bulunmadır. Özetle ortaya yeni bir ürün çıkartma, yeni bir ürünü özgün bir şekilde eksiklerinden faydalanarak yeniden oluşturma, farklı bakış açıları oluşturma işlemlerinin hepsi yaratıcı düşünme becerisinin eylemleri olarak sayılabilir.

İcatçı, yenilikçi, farklı çözüm yolları arayan, alternatif üretme çabası içerisinde, eski kalıplaşmış sorunlara yenilikçi fikirlerle çözen yaratıcı düşünme becerisi özellikle günümüzde kendine daha çok yer bulmalıdır. Bilginin hızla değiştiği ve çoğaldığı günümüzde bu düşünme becerisi aktivite alanını güçlendirmelidir. Yaratıcı düşünme becerisi serbest hareket etmeyi ve farklı bakış açılarıyla değerlendirme yapmayı seven, üretken ve farklı çözüm yolları üretmeyi seven bir düşünme becerisidir(Yenilmez & Yolcu, 2007).

Yaratıcı düşünme becerisi içerisine dahil olan bazı kavramların olduğu ve bu kavramlarında yaratıcı düşünmeyi oluşturan boyutlar olduğu söylenebilir.

- Akıcılık: Alternatif üretme becerisi veya uygun bir şekilde fikir üretme çabası diyebiliriz. Elde edilen bilginin hızlı ve çözüme yönelik bir şekilde kullanılabilmesidir(Duman, 2007)
- Esneklik: Çok farklı alanlarda düşünce üretebilme
- Özgünlük: Benzersiz bir şekilde çözüm yolları üreterek farklı bakış açıları kullanarak yeni fikirler üretme ya da söylenmemiş olanları meydana çıkarma olarak tanımlanabilir.
- Zenginleştirme: Düşünceyi destekleyebilecek ayrıntılar bularak düşünceyi geliştirme ve yeni cevaplar bulma olarak tanımlanabilir.

Yaratıcı düşünmeye ait bahsedilen dört boyutun benzer şekillerde tanımlanmaya çalıştığı görülebilmektedir. Örneğin; akıcılık; halihazırda bulunan daha önce kazanılmış bilgilerin yeni bir fikir üretme sürecinde hemen işe koşulması, esneklik; tabuları yıkarak problem durumları karşısında kendin olarak düşünebilme, özgünlük; karşılaştığın herhangi bir problemi farklı veya bilinmedik bir şekilde çözme, zenginleştirme ise konuya yeni ayrıntılar ekleyerek onu geliştirme ve değiştirme olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yaratıcı düşünme becerisi insanlarda genel olarak bulunsada etkili bir şekilde kullanılmadığı sürece etkilerini açık bir şekilde gösterememektedir. Genel olarak dışa dönük, açık sözlü, ilteşim kurmaktan kaçınmayan, eleştirel düşünme süreçlerini aktif olarak yaşayan, bireysel farklılıkları dikkate alan, bağımsız, kararlı bireylerin yaratıcı yönlerinin daha baskın olarak ortaya çıkacağı söylenebilir(Doğanay, 2000).

Bireyin yeterli gelişmeyi sağlayabilmesi için bazı becerileri düzgün bir şekilde işe koşabilmesi gereklidir. Yaratıcı düşünmenin gerçekleşebilmesi için sahip olunması gereken tutumlar şu şekilde sıralanabilir(Yıldırım, 1998) :

- Farklı olmayı göze alma
- Aceleci karar vermeme
- Esnek düşünme
- Pratik şekilde akıl yürütme
- Hızlı bir şekilde odaklanabilme
- Yüksek özgüven
- Mükemmeliyetçi hareket etmeme
- Keskin ayrımlar yapmama
- Mizah gücü
- Hayal gücünü harekete geçirme

Sayılan tutumlarla birlikte yaratıcı düşünebilme için bazı becerilerde gerekmektedir (Perkins, 1998).

- Yaratıcılığın harekete geçebilmesi hayal gücünün yanında konuya yönelik ciddi bir çaba ve istek gereklidir.
- Yaratıcılık konuyu içselleştirdiğimiz oranda artış gösterecektir. Bu uğurda dışsal etkilerin etkisi içsel güdülenmenin etkisine oranla çok sönük kalacaktır.
- Yaratıcılık ortaya özgün ve yepyeni bir ürün çıkarmanın yanında mevcut verilerin uygun şekilde yeniden şekillendirilmesi demektir. Yeniden şekillendirme süreci uygun bağlantıların ortaya çıkartılması ve farkedilmesiyle gerçekleşebilir.
- Yaratıcı düşünce yoğun bir çalışma temposunun sonunda içgörüselsel bir şekilde beklenmedik bir anda ortaya çıkabilir.
- Yaratıcı düşünme becerisinin gelişebilmesi için zihnin alışılmadık sorunlarla karşılaşması ve çözümler üretmeye çalışması gereklidir. Özetle zihin benzer problemlerle karşılaştığında benzer tepkiler vererek yaratıcılıktan uzaklaşmaktadır. Farklı sorunlar farklı çözümler farklı çözümler üretmeyi sağlayacaktır.

Sünbül (2000) ise bu becerileri şu şekilde aktarmıştır (Guilford, 1950) :

- Probleme ve çeşitli problem durumlarına karşı duyarlı olma
- Çözüm olabilecek şekilde akıcı düşünce üretebilme
- Farklı ve özgün fikirleri işlevsel şekilde üretebilme
- Düşünceler arası transfer yapabilme
- Sentez gücü
- Karışık ve çatışmalı durumları kontrol altında tutma
- Değerlendirme yaparak sonuca ulaşabilme

Genel olarak yaratıcılığın; karşımıza çıkan sorunlara alışlagelen çözümler yerine farklı bakış açısıyla özgün çözümler üretme, problem durumlarını, eksiklikleri farklılıkları göz önünde bulundurarak en işlevsel çözümü ya da fikri üretme olduğu söylenebilir. Yaratıcılığın anahtar kelimeleri olarak özgün olma, sentez gücü ve yenilik üretme kavramları sayılabilir.

Yaratıcı düşünme süreci ile ilgili en basit açıklamayı getiren model Wallas'ın 1926'da geliştirdiği modeldir. Wallas'ın bu modeli aşağıda açıklanan dört aşamadan oluşmaktadır (Sönmez, 2016) :

- Hazırlık aşaması: Hazırlık döneminde, sorun, gereksinim ya da gerçekleştirilmek istenen şey saptanır, tanımlanır. Çözüm ya da gereklilikler için bilgi ve malzeme toplanır ve bunlar çözümün geçerliliği, işlerliği bakımından ölçütlere vurulur.
- Kuluçka aşaması: Kuluçka aşamasında, sorundan çıkarak geriye gidilir, sorun zihin irdelemesine, incelemesine bırakılır. Bu dönem hazırlık aşamasındaki gibi dakikalar sürebileceği gibi, haftalar ya da yıllar sürebilir.
- Aydınlanma aşaması: Aydınlanma aşamasında fikirler yaratıcılığa bir temel oluşturmak üzere zihinden doğarlar. Bu fikirler, sonuç ya da ürünün parçaları olabileceği gibi sonucun kendisi de olabilirler. Bağlamın tümü, her iki durumda da birden ve tam olarak görülür. Bu aşama çoğunlukla anlıktır, müthiş bir içgörüler zenginliği içinde gelişir, birkaç dakika ya da birkaç saat sürebilir. Fikirler, sözel olmaksızın formüle edilmiş ve sıklıkla bir “hah!” ünlemiyle belirlenmiştir. Archimedes'in hikâyesi bu duruma en güzel örneklerden biridir.
- Gerçekleşme-Doğrulama aşaması: Bu aşama, aydınlanma aşamasında ortaya çıkan sonucun ya da ürünün gereksinimleri karşılayıp karşılamayacağını, hazırlık aşamasında saptanmış ölçülere uyup uymayacağını anlaşılmaması ve gösterilmesi için yapılan bir dizi etkinliği içerir. Aniden ortaya çıkan yeni fikir problem durumuna uygulanır. Problemi çözmediği görülürse süreç tekrar başlatılır ya da ufak tefek değişikliklere uğratılarak çözüme ulaşılır.

Yaratıcı düşünme becerilerine sahip bireyin problem durumlarında ortaya koyduğu farklı çözüm yolları ya da bir durum karşısında ortaya çıkardığı özgün düşüncelerin bu becerinin hedefleri olduğu söylenebilir.

Ancak hayatın her alanında işlevsel ve akıcı bir şekilde bu beceriyi işe koşturmak ise bu becerinin temel amacı olmalıdır(Koray, 2003).

Yaratıcı düşünme becerisine sahip bireylere ait özelliklerle ilgili yapılan araştırmalarda öne çıkan çeşitli ortak özellikler olduğu gözlemlenmiştir. Ancak çeşitli araştırmacıların ortak olarak belirlediği kişilik özelliklerinin hepsinin gözlemlenmesini beklemek yanlış olabilir. Araştırmalar sonucunda genel olarak belirlenen yaratıcı bireylere ait özellikler şunlardır (Öztepe, 2003):

- Bilgisine ve kendine güvenen
- Gerektiğinde düşünerek veya anlık tepkiler verebilen
- Enerjik ve heyecanlı
- Keşifçi, meraklı
- Mizah gücü yüksek
- Yenilikçi
- Gizemli ve kompleks şeyleri seven
- Bireysellikten hoşlanan
- İdeallerinin peşinde koşan
- Estetiksel ve artistik bakış açısı

Yaratıcılık becerileri bir başka şekilde ise şöyle sıralanmıştır(Sönmez, 2016). :

- Etkileme gücü yüksektir. Diğer kişileri düşünceleriyle etkileyebilmektedir.
- Başarılıdır. Yaratıcı bireyler sadece hayallere bağlı olarak değil gerçeği merkeze alarak hareket ederler.
- Kendisine yönelik, kendini küçük düşürücü nitelikte eleştirel yapmaktan kaçınır.
- Meraklı olması onun yeni başlangıçlar yapabilmesini sağlar.
- Empatik anlamda gelişmiş karşısındakini iyi anlayabilen ve durumlara karşı önsezisi yüksek durumdadır.

- Kendini gerçekleştirme ihtiyaıyla aşırı aktif bir tutum hatta bazen saldırgan bir tutum sergileyebilirler.
- Kendisini yaratıcı dūřünme gūcū yūkksek bir birey olarak gōrūr.
- Lider rolūnū ūstlenir ve bireysel olarak çeřitli giriřimlerde bulunma eēilimindedir.
- Duygusal anlamda sakinleşmemiştir. Duygusal anlamdaki inişli çıkışlı halini etkili bir şekilde kullanabilir.
- Geleneklere ve kalıplaşmış şeylere çok baēlı deēildir. Umursamaz bir tavır sergileyebilir.
- Kadınsı anlamdaki pek çok konuyla ilgili rahat bir tavır sergilerken aynı oranda erkek tipi saldırganlık gōstermez.
- Sūrekliiliēi sever. Bir iři devam ettirerek bitirme sabır ve yeteneēine sahiptir.
- İnsanlarla olan ilişkisi onu pek ilgilendirmez. İçsel olarak yaşadıkları oranında toplumsal ve sosyal deēerlere ōnem vermez. Bu anlamda sosyal baēlara pek ilgisi yoktur.
- Sabırla sūrecin sonunu bekleyebilir.
- Ekonomik deēerler onun için pek ōnemli deēildir.
- Yūkksek hacimli bir ūretim kapasitesine sahip bir řekilde iři sonunu getirebilir.
- Kararlarını estetik sūzgecinden geçirme eēilimindedir.
- Baēımsız hareket etmeyi ve kendi başına kararlar almayı sever.
- Duygusal anlam onun için çok ōnemlidir. Heycanlı şeylere ekstra ilgisinin olması duyguların onun için ōnemli olmasındandır.
- Yapıcıdır. Tatmin anlamında doyum noktası yūkksektir. Bu durum onun genel olarak mutsuz gōrūnmesine yol açar.
- İlgilerinin çok çeřitli olması onu çok yōnlū yapmktadır.

Sayılan bütün bu özelliklerin yaratıcı düşünme becerisine sahip dediğimiz bireylerde hepsinin açıkça görülmesini bekleyemeyiz. Düşünce birden fazla beceriyi içerir.

Örneğin yaratıcı düşünme becerine sahip bir birey sahip olduğu bu yetiyle ortaya özgün, sıradışı ve heyecan uyandıran bir fikir attığında eleştirel düşünme becerisinden yoksunsa bu fikir gerçeklikten çok uzak olacaktır.

Eleştirel düşünme yaratıcı düşünme becerisi arasında doğal bir bağ olduğu söylenebilir. Eleştirel beceriye sahip olmayan bir bireyin yaratıcı olsa bile gerçekçilikten uzak olacağı söylenebilir. Yaratıcı beceriye sahip olmayan bir eleştirel düşünme ise sıradan ve basit olacaktır. Aynı zamanda her iki beceri birbirinden farklı özellikler ortaya koyabilir (Kazancı, 1989).

Yaratıcı düşünme becerisi, kullanılan, toplum nazarında kabul görmüş ve kuralları, uygulamaları reddederek kendine özgü bir sistem, düşünce tasarlarken eleştirel düşünme becerisi ise belirlenen ya da yeniden düzenlenen kuralların doğruluğunu ve gerçeğe ne derece hizmet edeceğiyle ilgilenir.

Düşünme becerileri ve süreçleri farklı şekillerle ve isimlerle sıralansalar bile hepsi birbirini destekler nitelikte ve hepsi iç içe olan süreçlerdir diyebiliriz. Problem çözme, soru sorma, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve karar verme hepsi birlikte hareket ederek ortaya bir sonuç çıkartabilirler (Semerci, 2000).

Sayıdığımız düşünme becerileri birbirlerinden farklı olmakla beraber birbirlerini destekleyerek üst düzey düşünme becerilerinin ortaya çıkmasını sağlarlar. Problem çözme becerisi sonuç odaklı çalışan bir beceridir ve içerisinde yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme olmadan doğru sonuç vermesi beklenemez.

Eleştirel düşünme ise ortaya bir ürün çıkartma sürecinde sergilediğimiz tavır olarak düşünülse de bu beceri kendisini yaratıcı düşünme becerisiyle tamamlanmaktadır.

Eleştirel düşünme becerisine sahip birey ortaya atılmış fikrin veya bir süreç sonunda elde edilmiş fikrin test edilmesi sürecinde rol sahibi olur. Yaratıcı düşünen birey ise ortaya atılmış fikirleri veya halihazırda kullanılanlar test ederek geçerliliklerini inceler ve değerlendirirler.

2.1.3. Düşünmenin Eğitiminde Özenli Düşünme

Özenli düşünme becerisi amacın ne olduğunun belirlenmesi ve bu süreçte hangi araçların tercih edileceğinin belirlenmesi, neden ve sonucun belirlenmesi süreci, alternatiflerin değerlendirilerek bir karara varılması, konular arasında bir önem ve öncelik sıralamasında bulunma ve diğer becerilerin ifade edilip hayata geçirilmesinde kullanılan bir düşünme becerisidir(MEB, 2007).

İnsan için yaşanan her durum bir önem ve değer ifade eder. Yaşanılanlara verilen bu önem düşünme eylemi sırasında zihnimizde bazı sıralamalar yapmamızı gerekli kılar. İnsan için önemli gördüğü durum o duruma dair hareketlerinde belli bir özenle beraberinde getirmektedir. Bir olaya, duruma duyduğumuz ilgi ona verdiğimiz önemle doğru orantılıdır. Özenli düşünme ilgi duyulan ve birey için önemli olan konu denklemine bireyin daha orantılı ve dikkatli davranarak hareket etmesini sağlayarak bir düşünme becerisi olarak ortaya çıkar(Özdemir, 2006).

Bu düşünme becerisiyle öğrencilerin değer tespit etme ve değerlendirmede bulunma yeteneğini geliştireceği söylenebilir. Örneğin bir durumun uğursuz kabul edilmesi o durumla olumsuz bir olayın ardarda gelmesinden ve bu ikisinin eşleştirilmesinden kaynaklanır. Aynı şekilde bir hediye ya da bir eşyayı bizim için anlamlı ve değerli kılan onu bize verenin kim olduğu, ve o kişinin bizimle ilgili ne düşünceleridir.

İnsanlar çoğu zaman duyguları ve mantıksal bakış açıları arasında kalırlar. Özenli düşünme becerisi sayesinde hangi durumda neye bağlı olarak hangisini seçeceğimiz belirginleşir. Duygularımız ve mantığımız arasında ki kuracağımız denge sosyal yaşantımızı da düzenleyecektir.

Sosyal yaşam içerisinde duygularımızla mantığımız arasında kuracağımız denge toplum nazarında bizi daha değerli kılar. Çünkü bu dengeyi sağlamış bir bireyin daha adil kararlar vereceği söylenebilir. Örneğin çocuklar çoğu zaman duygularıyla hareket ederek mantığı ötelemektedirler. Bu durum onların çeşitli konularda yönlendirilmesi ihtiyacında beraberinde getirir.

Özenli düşünme becerisi sayesinde bizim için önemli olan durumlara dair ifade tarzımızda değişime girer. Duruma dair ifade tarzımız ile hareketlerimiz arasında bir

denge gözetmemiz beklenir. Bizim için büyük bir değer ifade eden olayı anlatırken bunun hareketlerimize yansımaması anlattığımız şeyin gerçeklik değerini düşürecektir. Bu bağlamda özenli düşünme becerisi farklı durumları ve koşulları göz önünde bulundurarak hareket etmeyi gerektirir. Aksi takdirde ortaya çıkacak dengesiz durum özenli düşünme becerisinin ilgi ve değer ilişkisinin düzgün bir şekilde kurulabilmesi çabasında becerinin işlevini arka planda bırakacaktır.

Yapılan literatür taramasında yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisinin temel beceriler olarak görüldüğü ortadadır. Ancak özenli düşünme becerisi ayrı düşünme öğretimi becerisi olarak değerlendirilmemiş ve üzerine çalışma yapılmamıştır. Bu durumun yaşadığımız yüzyıla ait öne çıkan becerilerin eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerileri olduğunu göstermektedir. Bu becerilerin düşünme süreci boyunca pek çok ayrı beceriyi içerisinde barındırması buna sebep olarak gösterilebilir (Akgündüz & Ertepinar, 2015).

Özenli düşünen birey kuralların ne için koyulduğu ve uyulmadığı takdirde ne gibi etkileri olacağını düşünerek hareket edeceğinden kuralların işleminde etkin olarak rol alacaktır. Bu sayede kurallarla günlük hayat arasındaki ilişkiyi iyi bir şekilde kuracak ve kurallardan kastedilen şeyin sadece yasalar olmayıp bunun yanında topluma ait geleneklerin, örf ve adetlerinde bu kurallar bütünü içinde olduğunu kavramasına yardımcı olacaktır.

Gelenekler, örf ve adetler, toplum nazarındaki genel kabuller arka planda işleyen kurallardır. Toplumun ciddi şekilde yönlendirilmesinde rol oynarlar. Birey eğer gelenekler ve modern kurallar arasında bir denge sağlayamazsa bu durum onun toplum tarafından dışlanmasına ya bir "gelenekçi" ya da "farklı" damgasını yemesine neden olur. Özenli düşünme becerisiyle birey, olayların etkileri ve sonuçları açısından empati becerisinde işe koşmak zorundadır. Bireyin tam olarak karşısında ki kişinin ne hissettiğini anlaması güçte olsa özenli düşünme becerisiyle empatik yönünü çalıştırarak karşısındaki kişinin gözünden olayı değerlendirmesi ona başka bir bakış açısı kazandıracaktır.

2.2. Düşünmenin Eğitiminde Kazanımlara Ait Beceri, Kavram Ve Değerler

Düşünme eğitimi insanı dünya ve bilgi bağlamında ele alır. Amaç düşünme eyleminin geliştirilmesi ve kazanımlar yoluyla bu becerilerin daha işler hale gelmesidir. Kazanımlar çeşitli kavramlar, beceriler ve değerler içermektedir. Bunlar aşağıdaki tablo da gösterilmiştir (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

Tablo 2.1. Düşünme Becerileri Ve İlgili Kavramlar Ve Değerler

BECERİLER	KAVRAMLAR	DEĞERLER
Alternatif belirleme	Amaç- Araç	
Amaç araç belirleme	Analoji	Dikkatli Olma
Anlama ifade etme	Bağlam	Kuşku Duyma
Bağlama duyarlı olma	Benzer	Meraklı Olma
Benzerlik ve farklılık belirleme	Bütün	
Bilgi edinme	Değişme	Özen Gösterme
Bütün parça ilişkisi	Doğru	Özgünlük
Doğru yanlışı belirleme	Etki	Özgüven
Empati kurma	Farklı	
Genelleme yapma	Gelişme	Sabırlılık
Gerekçelendirme	Gerekçe	Saygılı Olma
Kavram geliştirme	Neden	Sorumluluk
Neden-etki-sonuç ilişkisi kurma	Ölçüt	Tarafsızlık
Ölçüt kriter belirleme	Öncelik	Tutarlılık
Önem ve öncelik belirleme	Önem	
Planlama	Parça	
Problem çözme	Seçenek	
Sınıflama	Sonuç	
Soru cevap belirleme	Şart	
Şartları dikkate alma	Tekil- tikel-tümel	
Tahminde bulunma	Tutarlılık	
Tutarlılık arama	Tümdengelim	
Tümel tikel ilişkisi kurma	Tümevarım	
Varsayım oluşturma	Yanlışı	

2.3. Düşünmenin Eğitiminde Uygulama

Düşünme eğitiminde amacın düşünceyi çeşitli beceriler süzgecinden geçirerek ortaya çıkarmak olduğu söylenebilir. Bunun içinde öğrenme ortamının buna uygun şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Sınıf ortamındaki öğrencilerin sorgulayan eleştiren ve kuşkulanan bir kimliğe bürünmeleri gerekmektedir. Öğretmenin bu şekilde dizayn edilmiş bir öğrenci topluluğu içerisinde rolü rehberlik eden bir yol gösterici ya da herşeyi organize eden bir takım kaptanından öteye gitmemelidir. Programın temel yapısında bulunan çeşitli tekniklerin kazanımlara hizmet edecek şekilde uygulanmasını sağlamalıdır.

Çok farklı bakış açılarının ortaya çıkmasını sağlayan beyin fırtınası tekniği, farklı bakış açılarının farkında olmamızı sağlayan altı şapkalı düşünme tekniği, benzerliklerin ve farklılıkların ortaya çıkartılmasını sağlayan tartışma tekniği, örnek bir olay üzerinden çıkarımda bulunmamızı sağlayan örnek olay tekniği gibi yöntemler düşünme eğitiminin temel olarak kullandığı yöntemler olmalıdır. Bu süreçte amaç öğrencinin sorgulayan bir yapıya bürünebilmesidir. Öğretmen süreç boyunca sokratik tartışma ve soru cevap yöntemini aktif bir şekilde kullanmalıdır.

Öğretim süreci boyunca kullanılacak örnek olayları öğretmen değiştirebilir, zenginleştirebilir ya da sınıfın seviyesine uygun bir şekle dönüştürebilir. Ders herhangi bir konu aktarımına dayanmadığından süreç boyunca asıl amaç olabildiğince çok düşünme becerisinin ortaya çıkartılmasıdır. Kullanılan örnekler ve seçilen örnek olaylar bu açıdan ayrı bir önem arz etmektedir.

Uygulama süreci boyunca öğrencilerin karşıt fikirlere karşı saygılı olmaları, hoşgörülü davranmaları ve bağımsız bir şekilde düşünebilmeleri yönünde rehberlik edilmelidir. Süreç öğrenci odaklı devam ettirilmelidir.

Uygulamada kazanımlara uygun olarak gazete haberleri, fıkralar, fabl türünde hikayeler, fotoğraflar, filmler, animeler ve karikatürler aktif bir şekilde kullanılmalıdır.

Süreç sonunda öğrencilerin değerlendirilmesinde sadece sonuç odaklı bir ölçme değerlendirme aracı kullanmak öğrencilerin süreç boyunca gösterdikleri performansı göz ardı etmemize neden olacağından süreç odaklı değerlendirmede kullanılmalıdır.

Açık uçlu öğrencilerin ifade gücünü ölçen sorulardan oluşan bir sınav süreç sonunda uygulanabilir.

2.3.1. Düşünmenin Eğitiminde Ortam

Düşünme eğitimi süresince öğrencilerin sorgulayıcı bir role bürünmeleri gerektiğini söylemiştik. Bu bağlamda sınıf ortamında istenilen değerlerin ve becerilerin kazandırılabilmesi için öğrencilerin;

- Kesintisiz bir şekilde sorgulamada bulunmalarına elverişli,
- Fikir bildiren öğrencilerin saygıyla dinlendiği,
- Farklı düşünme tarzlarına ve biçimlerine açık olunan,
- Kişilerin kendi düşüncelerini oluştururken diğer düşünceleride dikkate aldığı,
- Çeşitli varsayımların ve olasılıkların oluşturulmasında fikir bildiren her öğrencinin sonuca ulaşma serüveninde birbirine destek olduğu,
- Öğrencilerin kendi ifadelerinin ve arkadaşlarının ifadelerinin anlamlandırıldığı,
- Grup olarak hareket etmenin özerk düşünme ve bağımsız hareket edebilme özelliklerini kısıtlamadığı,
- Süreç boyunca tarafsız olunan ve samimi bir şekilde sürecin işlediği

bir ortam öğrencileri sorgulayan, kuşkulanan, merak eden bir yapıya sokabilir.

2.3.2. Düşünmenin Eğitiminde Öğretmen

Düşünme eğitimi öğretim programı bir konu anlatım ya da aktarım sürecinden ziyade kazanımlar boyutunda 3 temel düşünme becerisine bağlı olarak 24 düşünme becerisinin en üst düzeyde kullanılmasını sağlamaktır. Bu süreçte uygulayıcı rolünde görünen öğretmenler çeşitli sorumluluklarla sürecin düzenleyicileridir.

Bu süreç boyunca belirlenen amaçlara uygun olarak öğretmen;

- Kazanım etkinlikleri boyunca meydana gelecek tartışmalarda konunun dağılmasına izin vermemeli,

- Kazanım boytunda bir değer ifade etmeyen ve göreceli olarak kişiiden kişiye değişen konular üzerinde ortaya çıkan tartişmaları uzatmamaya gayret göstermeli,
- Öğrencilerin yeni düşünceler oluştururken başka düşünceleri değerlendirmesini sağlamalı,
- Öğrencilerin ifadelerini ayırıştırarak geri planda kalmış bazı şeyleri açığa çıkarmalı ve öğrencilerin bunu farketmesini sağlamalı,
- Öğrencilerin varsayımlarının farkına varmalarını sağlamalı,
- Öğrencilerin düşünceleri ve ortaya çıkan sonuçları karşılaştırmalarını sağlamalı,
- Yapılan yorumların karar merci ğretmenmiş gibi bir algı oluşmasına izin vermemeli
- Öğrencilerin medeni cesaretini kırmamaya dikkat etmeli rehberlik süresince cesaretlendirici olmalı,
- Öğrencilerin süreç boyunca düşüncelerini organize etmeleri açısından kendilerini dikkatle dinlemelerini sağlamalı,
- ğrencilerinin birbirlerini dikkatle dinlemelerini sağlamalı,
- Öğrencilerin söyledikleri ifadelerin neyi dşndrebileceğini açıklamalı,
- Süreci sadece tartişma ortamıyla yrtmemeli,
- Sürecin her zaman tartişmayla sonuç bulması için ısrarcı olmamalı,
- Bir ya da birkaç kişinin konuyu tek başına yönlendirmesine izin vermemeli,
- Kazanım etkinliklerini ev devi vererek derste daha çok diyalog üretme anlayışı içerisine girmemeli,
- Öğrencilerin kazanımlara dayalı becerilerin geliştirilmesi sürecinde karşılarına çıkan konulara ve olaylara dair daha çok bilgi alma isteğine ilgili davranmalı ve bu konuda sabırsız davranmamalı,
- Tartışma sürecinde en iyi ya da baskın fikrin öğretmene ait olduğuna dair bir algı oluşmasına izin vermemeli,

- Öğrencilerin her konunun son kararının belirlenmesinde oylamanın doğru yol olduğunu düşünmelerini engellemeli, göreceli konuların oylamayla çözüme kavuşmayacağını onlara anlatmalı,
- Açık uçlu sorulara verilen evet-hayır cevaplarını kabul etmeyerek bu cevapların arkasındaki sebepleri aramalı,
- Soruların bir kişi ya da gruba yönelik olmasından ziyade geneli değerlendirecek yapıda olmasına dikkat etmeli,
- Öğrencilerin cevaplarını doğru-yanlış, eksik-tam şeklinde ayırt etmekten ve sınıflamaktan kaçınılmalıdır.

2.4. Düşünmenin Eğitiminde Kazandırılması Hedeflenen Beceriler

Düşünme eğitimi öğretim programı kapsamında yapılan çalışmalarda temele alınan üç düşünme becerisi olan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve özenli düşünme kendi içlerinde pek çok alt beceriyi barındırmaktadır.

2.4.1. Alternatif Belirleme Becerisi

Bireyin düşünme sürecinde karar vermesi gerekirken bir ya da birkaç seçenek arasından karar vermek yerine seçenekleri arttırarak başka bakış açılarını ve görüşleri dikkate alarak süreç içerisinde karşısına çıkabilecek farklı olasılıkları hesaba katması, ana amaca bağlı kalarak, neden ve sonuç tutarlılığına dikkat ederek, ilgi ve önem dengesini göz önünde bulundurarak belirlediği seçeneklerden en uygun olanı seçmek için sahip olması gereken oluşturma becerisidir (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

2.4.2. Amaç Araç Belirleme Becerisi

Bireyin düşünme sürecini bir sona bağlayabilmesi için düşüncelerinin bir amaç etrafında toplanması gerekmektedir (Katılmış, 2010).

İnsanın düşünceleri eyleme dönüşmeden önce bir amaç için araç niteliği taşıırken, düşünme sürecinin eylemsel bir hareket kazanması ile birlikte artık amaç için hareket edecek yeni bir araç gereklidir. Bu aracın ne olacağının belirlenmesi ise yine neden-

sonuç, ölçüt, ilgi-önem, şartlara uygun karar verme becerileriyle ortak bir şekilde çalışarak elde edilmesi beklenir. Birey bu beceriyle ne için çabaladığını ve bu amaç için nelere ihtiyacı olduğunu görebilecektir.

2.4.3. Anlama İfade Etme Becerisi

İfade etme bireyin düşündüklerini, isteklerini ya da rahatsızlıklarını, uygun bir dille karşı tarafa belirtmesi olarak tanımlanır. İletişim sürecinin doğru işleyebilmesi için ifade etme gücünün önemi çok büyüktür. Burada devreye dil girmektedir (Kazancı, 1989).

Anlatmak istediklerini ifade eden birey düşüncelerini aktarırken açıklayıcı olmalı, belirsizlikleri açıklığa kavuşturmalı, ifadesi belirli bir örgü içerisinde olmalı, vücut dili anlattıkları ile uyum içerisinde olmalı, gerektiğinde ifadesini zenginleştirecek her türlü sözlü, yazılı ya da görsel materyal ile anlatımını daha açık ve anlaşılır hale getirmelidir.

Anlama gücü ise çoğu zaman karşı tarafının ifade gücü ile sınırlanmaktadır. Aktarılmaya çalışılan duygu, düşünce ya da çeşitli bilgilerin ifade ediliş şekli ne olursa olsun organize bir şekilde zihinde şemalandırılması, aralarında çeşitli bağlantılar kurarak zihne aktarılması bireyin anlama kapasitesini arttıracaktır.

2.4.4. Bağlama Duyarlı Olma Becerisi

Bağlama duyarlı olma” becerisi dilbilimin önemli terimlerinden olan “bağlam”ın önemini vurgular. Dil birimlerinin anlamların ancak ait oldukları bağlam dahilinde en iyi şekilde anlaşılabilceğini söyleyen dilbilimin verilerine dayalı Türkçe dersi de sözcük kavratma vb. etkinliklerde bağlama duyarlı olmayı önemser. Sözelimi bir sözcüğü farklı bağlamlarda farklı anlamlara gelecek şekilde kullanarak hedef kitleden sözcükleri iyi anlayabilmek için bağlamlarına duyarlı olmayı beklemek Türkçe derslerinin olmazsa olmazlarından. Nitekim Türkçe Programı’nın ilk kazanımı şudur: “Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır(Uyar, 2016).

Bireyin düşünme sürecindeki başucu becerilerinden biri bağlama duyarlı olma becerisidir. Zira birey düşünme sürecinde düşüncelerini amacına uygun olarak çerçevelemek bireyin ilk sorumluluğudur.

Birey düşüncelerinin ilgi-önem ilişkisi içerisinde amacına uygun olarak sınırlarını belirlemeli ve bu doğrultuda süreci yönetmelidir.

2.4.5. Benzerlik Ve Farklılık Bulma Becerisi

Bireyin belirlenmiş bir ölçüte uygun olarak alternatifler arasında seçim yapması düşünme sürecinin bir parçasıdır. Ölçütün amaca uygun bir şekilde belirlenmesi ise ilgi ve önem dengesi kurularak yapılabilir. (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011)

Bireyin benzer düşünceleri aynı kümede şemalayıp farklı düşünceleri ayırt etmesi ve eksiklikleri kapatması açısından önemlidir. Ancak bu becerinin işleyebilmesi için kritik nokta ölçütün belirlenmesi olacaktır.

2.4.6. Bilgi Edinme Becerisi

Bireyin elde ettiği bilgiler yaşantıları sonucu oluşan gözlemleri ya da deneyimlerinin birer ürünüdür Bilgi edinme süreci düşünme sürecinin hem başlangıcı hemde devamı için gerekli bir süreçtir.. Bu süreçte birey ya çeşitli duyuşsal organlarını kullanır ya da karşılaştığı çeşitli durumları zihinsel bir işlemde geçirerek kullanabileceği birer bilgiye dönüştürür. Bu durumun bir beceriye dönüşme sebebi ise bireyin elde ettiği bilgileri en masrafsız yolla elde etmek istemesidir. Burada devreye genelleme, çıkarım yapma, analogi gibi becerilerde girer (MEB, 2007).

Birey süreç boyunca elde ettiği ve sonrasında işleme koyduğu bilgilerden sorumlu kişidir. Çünkü elde ettiği bilgiler onun amacına hizmet etmeli ve bağlama duyarlı bir şekilde sonuca ulaşmasını sağlamalıdır.

Birey doğru ve gerekli bilgiye ulaşmak için eleştirel bakış açısını ve alternatif belirleme becerisini aktif olarak kullanmalıdır.

2.4.7. Bütün Parça İlişkisi Kurma Becerisi

Bütün, kendini oluşturan parçaların tekil yapısından tamamen farklı veya parçaların hizmet ettiği bir özellikte olabilir Herşeyin kendi başına bir parça ve aynı zamanda kendi başına bir bütün olduğu söylenebilir. Ancak bütün için kendini oluşturan parçaların toplamı olduğu ifade edilir (Kökdemir, 2003) .

. Bütün ve parça arasında ilişki kurma becerisi bireyin anlamlandırma ve büyük resmi görme becerisi olarakta ifade edilebilir. Bilgiler arasındaki ilişkiyi görmek, değerlendirmek becerinin amacıdır.

2.4.8. Doğru Ve Yanlış Belirleme Becerisi

Bireyin düşünme sürecinde; karar verme becerisinde, alternatif belirleme gibi anlarında gerek duyacağı doğru-yanlış belirleme becerisi olabildiğince inanç, görüş, yaşam tarzı gibi toplumsal önermelerden arınık çalışmalıdır (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011)

Bir düşüncenin doğru ya da yanlış olmasını bekleyemeyiz. Ancak bir yargı her zaman doğruluk veya yanlışlık bildirir. Bir yargı hem yanlış hem doğru olamaz. Bir yargı kişiye, yere veya çeşitli durumlara göre değişiklik göstermez ancak kişilerin inanışları, yaşam şekilleri vb. konular doğru ve yanlış kavramlarının tanımını değiştirebilir. Bu durum ise herhangi bir yargının çeşitli şekillerde yorumlanması sorununu beraberinde getirir.

2.4.9. Empati Kurma Becerisi

Birey karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini, bakış açısını anlayarak ona anlaşıldığı mesajını gönderir. Bu sürece empatik düşünme süreci denilmektedir. Süreç kazan-kazan mantığıyla işler. Hem daha iyi anlaşıldığını hisseden karşı taraf empatik tutum sergileyen kişiye olumlu bir bakış içerisinde olur hem de empati kuran kişi karşı tarafı daha iyi anlamış olur (Doğanay, Etkin vatandaşlık eğitimi için düşünme becerilerinin öğretimi. (C. Öztürk (Ed)., 2006).

Empati yenilenen çağın beraberinde getirdiği bir ihtiyaç, toplumsal yaşama uyum konusunda artık zorunluluk halini almış bir beceri. Empatinin en bilinen ve kesinlik içeren slogsal tanımı "kendini başkasının yerine koy" ifadesidir. Bu ifade bir tanım olsa bile aslında empatinin başlangıç basamağıdır. Zira birey kendini karşısındaki kişinin hislerini daha iyi anlayabilmek adına kendini O'nun yerine koymaya çalışır. Bunun bir bütünlük içerisinde gerçekleşmesi mümkün görünmesede kişinin karşısındaki

kişinin düşüncelerine yaklaşmasını ve onu daha iyi anlayabilmesini sağlar. Empati becerisi bir süreç içerir.

Empati geliştirilebilecek bir beceridir. Birey kendisine güvenilir bir alan oluşturarak örnek durumlar üzerinden kişilerin düşüncelerinin neler olduğuna odaklanarak alıştırmalarda bulunabilir. Bu alıştırmalar kişinin kendi duygularını da daha iyi anlamasına ve yorumlamasına imkan sağlar.

Empati becerisi gelişen bir birey karşı tarafın düşüncelerini anlamaya çalışırken bildiği ve tanıdığı duygular üzerinden tanımlama yapacağı için bireyin kendi duygularını da bir yere oturtması gerekir. Bu durum içsel farkındalığı destekler. Aynı zamanda birey bu süreçte karşı tarafın düşünceleriyle ilgili takdir etme, eleştirme gibi yol ayrımlarında yaşayacağından problem çözme becerisininide geliştireceği söylenebilir.

2.4.10. Genelleme Yapma Becerisi

Kişinin zekasını kullanabilmesi için genelle yapma becerisini kullanması, buna bağlı olarak tümevarım, tümdengelim, analogi becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Zeka en genel manada kişinin öğrendiklerinden yola çıkarak bu bilgileri yeni durumlara uyarlama, sorun çözme yeteneği olarak tanımlanır. (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011)

Analoji bilinen bir olaydan yola çıkarak bilinmeyeni anlamaya çalışma çabasıdır. Farklı seviyelerde analogi yapmak mümkündür. Temelde benzetim kurma amacı güdülmesi önemlidir. Bu süreçte bireyin mevcut bilgilerini kullanarak bir benzetim kuracağımızdan analogi yaparken bireyin mevcut bilgileriyle ilgili kafa karışıklığı yaşamamasına özen gösterilmelidir. Doğru kullanıldığında yeni bilginin kalıcılığı çok uzun soluklu olacaktır.

Tümevarım bireyin yine mevcut bilgilerini kullanarak parçadan bütüne hareket etme, özel bir önermeden genel bir önerme elde etme sürecidir. Bu düşünme becerisi özelden özele akıl yürütme ile karıştırılmaktadır. Özelden özele akıl yürüten birey parça-parça ilişkisini kurmaya çalışır ve genellikle doğru önermelere ulaşamaz. Tümevarımsal düşünme ise parça ile bütün arasında ilişki kurmaya çalışır ve çıkarımda bulunma içerir.

Tümdengelimsel düşünme ise genel bir önermeden yola çıkarak özel bir önerme elde etmeye çalışır. Yola çıkılan düşünce eğer doğruysa elde edilen özel önermede doğru sonuç verir.

Genelleme yapma becerisi özellikle, benzerlik-farklılık belirleme, bütün-parça ilişkisi kurma, gerekçelendirme, sınıflama, tahminde bulunma gibi becerilerle ilgilidir (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

2.4.11. Gerekçelendirme Becerisi

Geleneksel kanıtlardan yararlanma, kişisel görüş içeren kaynaklardan yararlanma ya da çeşitli hurafeleri ve dogmatik düşünceleri fikrimizi desteklemek için kullanmak ise savımızı değersiz gösterecek ve kabul edilebilirliğini düşürecektir (Keskin, 2009).

"Neden?" sorusunun cevabını arayan, düşüncelerini ve fikirlerini mantıklı temellere dayandırarak açıklama ve kanıt toplama süreçlerini içeren beceridir. Düşünceyi destekleyen kanıtlar toplamak, bilimselliği kanıtlanmış kaynaklardan yararlanmak, gözlem ve deney sonuçlarını kullanarak savımızı desteklemek fikrimiz daha kabul edilebilir bir forma sokacaktır.

Gerekçelendirme özellikle planlama, ölçüt belirleme, neden- etki- sonuç ilişkisi kurma, önem ve öncelik belirleme, bağlama duyarlı olma, doğru ve yanlış belirleme, tahminde bulunma, varsayım oluşturma, tutarlılık arama, şartları göz önünde bulundurma gibi becerilerle ilişkilidir(Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

2.4.12. Kavram Geliştirme Becerisi

Kavramların ne olduğunu net bir şekilde tanımlayarak zihne yerleştirmek olguları ve düşünceleri açıklamak ve desteklemek açısından çok önemlidir(Yavuz, 1989).

Bir düşüncenin, fikrin, olayın veya durumun gerçek yaşamdan zihne yansması kavram olarak tanımlanır. Zihinde yer bulan kavramlar sözcüklerle hayat bulur.

Bu becerinin önemini çok sık karşılaşılan kavram yanılgıları arttırmıştır. Bireyin duygu ve çeşitli durumlarla eşleştirilen genel kabul görmüş kavramları öğrenmeleri önemlidir. Bireyin kavramları doğru tanımlıyor, zihinde doğru kodluyor ve kullanıyor olması

bireyin düşüncelerini ifade etmede, savunmada ve doğru genellemeler yapabilmesi ve çıkarımda bulunabilmesi açısından çok önemlidir.

2.4.13. Neden Sonuç İlişkisi Kurma Becerisi

Olaylarla ilgili geniş bir bakış açısı sunarak konuyu bir çok açıdan değerlendirmemizi sağlar. Düşünceleri sistematik bir şekilde düzenlemek neden sonuç ilişkisi ile mümkündür. Olaya neden olay şey ve yarattığı etki, bunun sonucunda gerçekleşen olay arasında sistematik bir bağ olması olayı daha anlamlı ve açıklanabilir kılmaktadır. (Sönmez, 2016)

Bir olaya neden olan birden fazla olabileceğini görmek aynı zamanda bir etkinin birden fazla sonucu beraberinde getirebildiğini görmek açısından beceri önem kazanır. Bu beceri sayesinde eleştirel bakış açısı devreye girer.

Alternatif çözüm yolları üretme, amaca bağlı kalma ve genelleme becerilerinin gelişmesini sağlar.

2.4.14. Ölçüt Belirleme Ve Kullanma Becerisi

Ölçüt bir ölçme araçlarının güvenilir çalışmasını sağlar. Bağlı ya da mutlak şekilde belirlenen ölçütler ölçmek istediğimiz özelliğe göre belirlenir (Kökdemir, 2003)

Elde ettiğimiz veriler üzerinden bir sonuca ulaşmak için kullanmak zorunda olduğumuz eşige ölçüt ya da kriter adı verilmektedir. Birey düşündüklerini zihinsel bir süzgeçten geçirerek ifade eder. Bireyin zihinsel süzgeci ise kişinin bireysel olarak belirlediği ölçütlerine bağlı olarak çalışır. Kişisel zevk ifaden eden konularda ise bireyin ölçüt belirlemesi güçtür. Belirlenen ölçüt söz konusu değerlendirmeyi yapabilecek kapsayıcılıkta olmalı ve gurubu temsil edebilmelidir.

.

Sınıflama-gruplama yapma ya da alternatif belirleme sürecinde zihnimizden belirlediğimiz ölçüte göre hareket ederiz.

2.4.15. Önem Ve Öncelik Belirleme Becerisi

Öncelik bir şeyin zamansal olarak diğerlerinin önüne geçmesi durumu olarak ifade edilebilir. Daha önemli bulunan konu veya durum doğal olarak öncelik elde eder. Birey bu süreçte önem belirlerken kriterlerini iyi belirlemeli ve değerlendirmesini güvenilir bir şekilde yapmalıdır. Çünkü önem verdiği konu aynı zamanda öncelik kazanacaktır (Kazancı, 1989).

Bireyin düşünme sürecinde düşüncelerinin sıralamasını ya da öncelik sonralık durumunu belirlemesini sağlayan beceri önem ve öncelik belirleme becerisidir.

Birey için sayısal bakımdan ya da nitelik bakımından bir durumun, düşüncenin ya da görüşün diğerlerinin önüne geçmesi kısaca daha kıymetli olma durumuna önem denir.

Önemi belirleyen bir diğer etken ise ilgidir. Konu ile ilgili olduğunu düşündüğümüz durumlar önem kazanarak öncelik sıralamasına girerler. Her zaman önemli olan öncelik kazanır denilemez.

Problem çözme becerisi, sıralamayı belirleme, planlama, amaca uygun araç belirleme becerileri ile birlikte çalışan bir beceridir.

2.4.16. Planlama Becerisi

Plan yapma belirli bir amacı gerçekleştirmeye yönelik olarak organizasyon süreci olarak ifade edilebilir. Planlama özdisiplin gerektirmektedir. Bireyin özdisiplinden uzak olması bireyi planlama yapma konusunda zorlamaktadır (Duman, 2007).

Bu beceriden uzak bireylerin bir işi gerçekleştirmekle ilgili plan yapma konusunda başkalarına ihtiyaç duyması onları özgüvensiz ve bir işi tamamlayabilme becerisinden yoksun hale getirmektedir.

İnsanlar çoğu zaman plan yapma konusunda isteksiz davranmaktadır. Çünkü plan yapmak insanı sorumluluk altında bırakmaktadır. Bu durum bir işe başlayabilmek için ya da planlama yapabilmek için başkalarının uyarısına ihtiyaç duymamıza neden olur.

Planlama becerisini başarılı bir şekilde kullanabilmek için elimizdeki verileri ve şartları en üst düzeyde değerlendirmek gereklidir. Bu beceri başlı başına bir beceri olmaktan ziyade amaç ve araç ilişkisini belirleme, alternatifleri değerlendirme, bağlama uygun

hareket etme, neden ve sonuç ilişkisi kurma, problem çözme ve şartları göz önüne alarak hareket etme planlama becerisi ile ortak işe koşulması gereken becerilerdir.

2.4.17. Tahminde Bulunma(Öngörme) Becerisi

Bu beceride temel amaç elimizde bilgilerle en ekonomik şekilde yeni bilgi üretmek, çeşitli durumların gerçekleşmesi ihtimaline karşı önlemler almaktır.

Tahminde bulunma becerisi ya da bilinen diğer adıyla öngörme bulunma becerisi bilinenlerden, eldeki verilerden, hareketle bilinmeyenle ilgili çıkarımda bulunma, birşeyler yordama becerisidir(Yıldırım, 1998).

Öngörme becerisiyle amaç geleceği bilmek değildir. Amaç gelecekle ilgili eldeki verilere dayanarak tahminde bulunmak geleceği en iyi şekilde anlamaya ve yorumlamaya çalışmaktır. Örneğin finans alanında başarılı bir öngörü iyi bir yatırım yapmanızı sağlayabilirken, artçı depremlerden ya da fay hatlarından yola çıkılarak yapılan bir deprem tahmini önlemlerini arttırmanızı sağlayacağından pek çok hayat kurtarmanızı sağlayabilir.

Tahminde bulunma becerisi diğer beceriler gibi tek başına işlevsel olamaz. Diğer becerilerle çalıştığında ancak anlamlı sonuçlar üretebiliriz.

2.4.18. Soru Sorma Ve Cevaplama Becerisi

Soruları ve cevapları, varsayımları zorlamak, çelişkiler ortaya koymak ve yeni bilgi ve bilgeliğe gitmek için soruları ve cevapları kullanmanın Sokratik tartışma yöntemi yadsınamayacak kadar güçlü bir öğretim yaklaşımıdır(Karlı, 2016).

Kişinin cevaba ulaşmasının temel prensibi soru sormasıdır. Doğru soruyu sormak konuya hakim olmayı gerektirir. Soru sormanın temelinde ise merak vardır. Bilimin ve araştırma ruhunun ortaya çıkması en gerekli şeylerden biri ise meraktır. Bu bağlamda soru sormak başlı başına bir beceriye dönüşmektedir.

Soru sorma hakkındaki çalışmalar genellikle Sokrates'i hatırlayarak başlar. Soru sorma teknikleriyle ilgilenen araştırmacılar ve diğer yazarlar sanki bize bir eğitim stratejisi olarak soru sormanın eski ve saygın bir tarihçesi olduğunu hatırlatırlar.

Doğru anlarda sorulan sorular hem öğreneni hemde anlatucunun motivasyonunu ciddi şekilde etkilmektedir. Soru soran birey evreni anlama çabası içerisine girmiştir. Bu becerisi sayesinde bir başlangıç yapabilir ve merakını başka noktalara taşıyabilir.

Konuya olan ilginin uyanması, sınıf ortamında öğrencini hazırbulunuşluluğunu ya da kavrama düzeyini belirlemek, bireyin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi ve sorgulayıcı bir bakış açısı kazanması açısından, yeni ilişkiler ortaya koyma ve bunlardan hareketle yordamada bulunabilme, öğrencinin evreni anlamlandırma çabasının karşılık bulabilmesi adına soru sorma becerisi önem kazanmaktadır (Sümer, Demirutku, & Özkan, 2005).

Cevaplama becerisi ise bireyin sorduğu soruların peşine düşerek zihnini tatmin eden cevaba ulaşması olarak ifade edilebilir. Birey elde ettiği cevaplar ölçüsünde yoluna devam edebilecektir.

Cevaplama becerisi bireyin kendi gücüyle soruları cevaplamaktan ziyade eldeki imkanları en üst düzeyde kullanarak en doğru sonuca çeşitli kaynaklar, kişiler, ya da ikincil dereceden kanıtlarla ulaşması sürecidir. Burada ki en önemli nokta ise cevabın bir arayış gerektirdiğidir.

İnsan sağını solundan ayırdığı yaşlardan itibaren soru sormaya ve bu sorulara cevaplar aramaya başlar. Hayat başlı başına soru sorma ve bunların cevaplarının peşinden koşma sürecidir (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

2.4.19. Problem Çözme Becerisi

Günümüzün değişen dünyasında karşılaşılan farklı karakterdeki pek çok sorun yeni çözüm yolları aramamıza yeni çıkışlar bulmamıza neden olmaktadır. Problem çözme becerisi gelişmiş bir bireyin bu becerisi sayesinde topluma uyum sağlaması kolaylaşır (Aşkar, 2005).

Problem çözme bir süreçtir. Tek basamaklı bir çözüm olayı değildir. Bu süreç bilişsel ve duyuşsal açıdan karmaşık bir süreçtir.

Problemin çözülmesi sürecinde (Tok, 2008);

- Genel Durum

- Problemin Tanımlanması
- Çözümeye yönelik alternatifler oluşturma
- Alternatifler arasında karar verme
- Harekete geçme ve değerlendirme basamakları takip edilir.

Birey ilk basamakta problemi kendi doğruları ve ilkeleri çerçevesinde değerlendirerek tepkisini belirler. Birey problemi kabullenip çözmeyi de deneyebilir, problemi görmezden gelerek kaçmayı da tercih edebilir. İlk basamak bu yüzden önemlidir.

Problemin tanımlanması basamağında ise birey durumu somutlaştırarak hedef ve beklentileri bağlamında problemi tanımlar.

Yaptığı araştırmalar ve elde ettiği bilgiler ışığında oluşturduğu geniş yelpazeli bir alternatif listesi arasından seçim yapacak olan birey, alternatiflerin uygulanabilirliğini göz önünde bulundurmalı ve her seçeneğin sonuçlarını ayrı ayrı hesaplamalıdır. Fakat bu süreç henüz bir değerlendirme ve sonuç basamağı değildir. Bu yüzden ön yargılardan uzak olunmalıdır (Adair, 2000).

Karar verme sürecinde temel değişkenler ise alternatifler ve üreteceği tahmini sonuçlardır.

Test etme aşamasında birey elinde alternatiflerden verdiği kararı uygular. Ulaştığı sonuca göre ya devam eder ya da başka bir alternatif arayışına girer.

Unutulmamalıdır ki bazı sorunların net bir çözümü ya da çözüm formülü yoktur. Çoğu zaman sorunların tek bir çözümü yoktur. Alternatif pek çok yol bulunur. Burada önemli olan amaca uygun aracı belirleyerek en ekonomik şekilde sonuca veya çözüme ulaşmaktır.

2.4.20. Sınıflama Becerisi

Kişi günlük yaşantısında yaşadığı her durumu zihinsel olarak sınıflamakta kategorize etmektedir. Bu sayede ayrı konular üzerine odaklanarak ayrıntılı bir şekilde konuyu inceleyebilmektedir. Sınıflama becerisi bireyin karşılaştığı olaylar, kişiler, ya da nesneler üzerine daha derin düşünmesini sağlayan bir beceridir (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

Sınıflama becerisi sayesinde kişi kendi zihinsel diyagramını oluşturarak önceliklerini ya da sonraya bırakacaklarını tespit edebilir.

Sınıflama becerisinde en önemli kriter ise ölçütlerdir. Kişi böylece kendi belirlediği ölçütler doğrultusunda kategorizasyon yapar. Ölçüt belirleme becerisi ile ortak çalışan bir beceridir.

Eleştirel bakış açısına bağlı olarak benzerlik ve farklılıkları ayırt etme, bütün parça ilişkisi kurarak genellemeler yapma işe koşulan diğer becerilerdir.

2.4.21. şartları Göz Önünde Bulundurma Becerisi

Olması başka durumların gerçekleştirilmesini gerektiren olay, koşul olarak ifade edilebilir. şart bir durum çevresinde ki etmenlerin tümüdür. (Türk Dil Kurumu, 2017).

Düşünme sürecinin koşulların dikkate alınarak gerçekleşmesi gerekmektedir. Aksi takdirde şartlardan bağımsız olmaması gereken düşünme sürecinde doğru şekilde bir sonuç elde edemeyiz.

Birey düşünme süreci boyunca kendini çevreleyen şartlar ölçüsünde hareketlerine yön verebilmektedir. Bir olayla karşılaştığımızda problem çözme becerimiz ölçüsünde değerlendirme yapabilir ve bu süreçte şartları göz önünde bulundururuz. Karar verme, bir durumu onaylama ya da reddetme, seçim yapma gibi durumların hepsi şartlara göre şekillenmektedir (Adair, 2000).

şartların bize izin verdiği ölçüde ya da yönlendirdiği şekilde düşünmemizi devam ettirebiliriz.

Bağlama duyarlı olma, ölçüt belirleme, soru ve cevap belirleme, problem çözme gibi becerilerle yakından ilgilidir.

2.4.22. Tutarlılık Arama Becerisi

Tutarlılık bireyin düşünceleri ve eylemleri arasında uyum olması ya da özü ve davranışları arasındaki kararlılık olarak ifade edilebilir.

Mevlana Celaleddin Rumi'nin "Ya olduğu gibi görün ya da göründüğu gibi ol" sözü bu beceriyi tam olarak açıklamaktadır.

Bireyin tutarlı yargılamalarda bulunduğu ve tutarlı düşüncelere sahip olduğu sürece akıllıca hareket ettiği söylenebilir. Düşüncelerimizde ve eylemlerimizde tutarlı olmak, çelişkili ifade ve düşüncelerden kaçınmak tutarlı bir birey olmak ve olduğumuz gibi görünmek adına önemli hareketlerdir.

Düşünme sürecinde bireyin sonuca ulaşmak için kullanması gereken pek çok beceriden yalnızca biri olan bu beceri elde ettiğimiz sonuçlara yönelik ölçülebilir olması açısından ayrı bir önem taşımaktadır.

Bir bilginin sahip olması gereken önemli özellik olarak ifade edilmiş olan tutarlılık, aynı zamanda bilimsel süreçte elde ki sonucun güvenilirliğini ölçmemize yarayarak bilimsel ispatın bir aşaması olma özelliği kazanmıştır.

Değişmeyen tek şey değişimdir mottosuna bakılarak gelişimle beraber gelen değişimin ilkesel anlamda tutarlı olması düşünme sürecinde bireyi rahatlatacak ve karar almasında ona yardımcı olacaktır.

Tutarlılık arama becerisi bağlama duyarlı olma becerisi, doğruyu ve yanlışını belirleme becerisi, genelleme yapma becerisi, neden sonuç ilişkisi kurma becerisi, anlama ve ifade etme becerisi gibi becerilerle yakından ilişkilidir.

Birey düşünme süreci boyunca düşüncelerini derinleştirme ve geliştirme sürecinde tutarlı olarak, elde edeceği sonucun gereksiz pek çok ayrıntıdan arınmış olmasını sağlar. Birey sadece kendi düşüncelerinde tutarlılık aramaz. Aynı zamanda ulaştığı bilgilerin ve kaynakların sunduklarının da tutarlı olmasına dikkat ederek araştırmasının ya da düşüncelerinin güvenilirliğini sağlamış olacaktır.

2.4.23. Varsayım Oluşturma Becerisi

Varsayım oluşturma iyi bir araştırmanın temel anahtarlarından biridir. Varsayım henüz gerçekleşmemiş ancak eldeki verilerden yola çıkarak olası tahminlerde bulunma işlemidir. Kanıtlanacağı öngörülen ilişkileri ortaya çıkaran önermelerde bulunma varsayım oluşturma becerisinin temelini oluşturur.

Varsayım henüz denenmemiş bir yargıdır. Kanıtlanmaya ve açıklanmaya muhtaçtır.

Varsayımların bizi bilimsel alanda temel doğrulara götüreceği varsayılan önermeler olduğu söylenebilir. Varsayımların önermelerden oluşması o önermeyi yapan kişinin birikiminin önermeyi yüksek oranda etkilemesine neden olur. Birey bilimsel birikimi ölçüsünde doğru ve yerinde önermelerde bulunabilir.

Varsayım oluşturma becerisinin dezavantajı ise bireyin kendi sağduyusuna güvenerek önermesini doğru gibi ele almasıdır. Halbuki deneyle sabit bir şekilde ispatlanmamış ve önermeler gerçeği yansıtamaz.

Varsayım oluşturma becerisi problem çözme, şartları göz önünde bulundurma becerisi, neden ve sonuç ilişkisi kurma becerisi, doğru ve yanlış belirleme ve ayırt etme becerileriyle yakından ilişkili olarak çalışır.

2.4.24. Tümel Ve Tikel İlişkisi Kurma Becerisi

Nesneleri tek tek göstererek kavramlara tekil kavramlar denir. Nesneleri ortak özelliklerine göre sınıflandırarak hangi türe ait oldukları yönünde ayıran kavramlara ise genel kavramlar denir. Genel kavramlara tekil kavramlar üzerinden ulaşılabilir (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

Tekil kavram		Genel Kavram
➤ Mars		Gezegen
➤ İzmir		Şehir
➤ Ayşe		İnsan

Genel kavramlar kendi içinde tümel ve tikel kavramlar olmak üzere ikiye ayrılırlar.

Eğer ifadedeki kavram içine aldığı bütün tekil kavramları ifade ediyorsa tümel kavram, sadece bir kısmını ya da sadece kendisini ifade ediyorsa tikel kavram adını alır.

Tümel kavram niteleyecileri; hepsi, tümü, bütün, tamamı, hiçbirisi... gibi kavram iken, tikel kavram niteleyicileri ise bazıları, birkaçı, bir kısmı gibi kavramlardır.

Tekil	Genel	Tümel	Tikel
➤ Ayşe	İnsan	Bütün İnsanlar	Bazı İnsanlar
➤ Mars	Gezegen	Tüm gezegenler	Hiçbir gezegen

Genel kavram, ortak özellikleri paylaşan bir gruba veya sınıfa karşılık gelir. Tekil kavram ise tek olanın kendisine olan özdeşliği üzerinde tasarlanarak elde edilir. Eğer zihinde tasarlanan şey, bir sınıfın tümüne ya da tekine değil de bir kısmına karşılık geliyorsa bu kavrama da tekil kavram denir (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011).

Tümel ve tikel ilişkisi kurma becerisi; benzerlik-farklılık belirleme, bütün-parça ilişkisi kurma becerisi, genelleme yapma becerisi, ölçüt (kriter) belirleme becerisi, sınıflama ve tutarlılık arama becerisi , bağlama duyarlı olma gibi becerilerle yakından ilişkili olarak çalışır.

2.5. Düşünmenin Eğitiminde Ölçme Değerlendirme Ve Ölçme Araçları

Yenilenen yüzyılla birlikte sosyal yaşamda bireylerden beklenenler değişerek farklı şekillerde değerlendirilmeye başlanmıştır. Bireylerden beklenen bilgiyi sadece ezberleyen konumdan bilgiyi işleme boyutuna taşımalarıdır.

Öğrencilere temel bilgi ve beceriler beraberinde analitik bakış açısı, eleştirel bakış, yaratıcı düşünme becerisi, problem çözme kabiliyetinin, grup çalışmasına aidiyet geliştirebilme gibi yüksek düzey bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasını zaruri hale getirmiştir(Sönmez, 2016).

Öğrencilerden beklenenlerin değişmesiyle ölçme değerlendirme şekilleri ve araçlarında etkilenebilir. Mevcut öğretim programları konu içeriklerinin her geçen gün fazlaşması ve bu içeriklerin aktarılış tarzları ile bireylerden beklenen üst düzey bilişsel becerilerin kazandırılması mümkün olmamaktadır.

Çoktan seçmeli testlerin kullanım alanının her geçen gün artması, doğru yanlış testlerinin kullanılması, boşluk doldurma ve kısa cevaplı sorularla ölçme değerlendirme yapmaya çalışmamız bireylerin kendilerini ifade etme gücünü düşürmekte olduğu söylenebilir.

Geleneksel ölçme araçlarıyla yapılan bireyin bildiklerini ya da düşündüklerini ölçtüğünü düşündüğümüz ölçme araçlarında bireyin verdiği cevaplar o kazanımı sadece

öğrendiği ya da kavrama düzeyinde sahip olduğunu gösterebilir. Bireyin sosyal yaşam içerisinde uygulama yapıp yapamayacağını ölçemeyiz.

Öğrencinin sahip olduğunu düşündüğümüz becerilerin uygulama anlamında hayata geçebileceğini ölçmemiz testlerle ya da doğru yanlış testlerle mümkün görünmemektedir. Performansa dayalı ölçme değerlendirme yaklaşımının kullanılması bu anlamda işimize yarayabilir.

Performansa dayalı değerlendirme sisteminin kullanılacak olması ölçme sürecini tamamen geleneksel testlerden arındıracağımız anlamına gelmez.

Geleneksel değerlendirme araçları ve performansa dayalı değerlendirme araçları dengeli bir şekilde kullanılarak süreç yürütülmelidir. Kazanımların doğru bir şekilde amaca ulaşp ulaşmadığını test etmemiz ancak böyle mümkün olabilir.

Etkinlik temelli bir beceri kazandırma süreci olan düşünme eğitimi dersinde öğrencilerin kazandıkları becerilerin ölçülmesinde sürecinde dahil edildiği performansa dayalı ölçme değerlendirme yapılması daha nitelikli olacaktır. Performans ve süreç odaklı değerlendirme araçlarının süreç sonunda veya süreç içerisinde kullanılabilir olması geleneksel ölçme araçlarının değerlendirme sürecinin tamamıyla dışında bırakılacakları anlamına gelmemektedir.

Ayrıca duyuşsal alanda öğrencilerin kendi ilgi, tutum ve değerleri ile ilgili yazacakları raporlarda, kişinin durumu samimi ve tam olarak belirlenemeyebilir. Öğrenci, ceza ya da ödül göreceği düşüncesiyle durumunu açıkça ortaya koymayabilir. Duyuşsal alanda doğru ve dürüstçe verilmiş cevap ile hoşla gitmek için yapılan davranışı ya da verilen cevabı ayırt etmek çoğu zaman zor olabilir. Bununla birlikte, duyuşsal alan öğrenmelerinin ölçülmesinin zorluğundan kaynaklanan dezavantajları göz önüne alarak yılgınlığa kapılmadan devam etmek gerekir(Yaşaroğlu, 2011).

2.5.1. Ölçme Araçları

Düşünmenin eğitimi sürecinde değerlendirme performans görevlerini değerlendirme ve veri toplama araçları ile olacak şekilde iki farklı aşamada gerçekleşir.

2.5.1.1 Performans Görevleri İle Değerlendirme Süreci

Performans görevleri öğrencilerin öğrendiklerini süreç içerisinde uygulaması, anında dönüt ve düzeltme ile değerlendirilmesi işlemidir. Belirlenmiş ölçütlere göre yapılan bu değerlendirme işlemi kısa ya da uzun bir süreliğine uygulanabilir. Aynı zamanda karmaşık veya basit bir yapıda olabilir. Genel amaç süreç içerisinde yaşanan gelişmeleri belgeler ve performanslar yardımıyla izleyerek anında dönüt ve düzeltme yapmaktır.

Genel olarak bilişsel ve psikomotor becerileri ölçmeye yarasada aynı zamanda duyuşsal becerilerin ölçülmesinde de kullanılır. Yaparak ve yaşayarak öğrenen öğrenci aktif bir şekilde öğrenme ortamına katılmış olur. Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme açısından iyi olmakla beraber öğrencinin hem bireysel hemde grup olarak değerlendirilmesi imkanını sağlar.

Puanlama güvenilirliğinin düşük olması açısından dezavantaj barındırsada rubrik(dereceli puanlama anahtarı) sayesinde ölçmemizin güvenilirliği arttırabiliriz. Aksi takdire ölçmemizin güvenilirliğinin düşük olacağı düşünülür.

Yapısı itibariyle öğrencinin uygulamalarda bulunmasını, incelemeler ve araştırmalar yapmasını sağlaması açısından etkili bir değerlendirme yöntemidir. Performans görevlerinin puanlanması genellikle dereceli puanlama anahtarları, kontrol listeleri ya da derecelendirme ölçekleri ile yapılmaktadır

2.5.1.2. Değerlendirmede Kullanılacak Veri Toplama Araçları

Anekdote kaydı, kontrol listeleri, derecelendirme ölçekleri, dereceli puanlama anahtarları bu başlık altında toplanabilir.

2.5.1.2.1. Olay Kaydı (Anekdote Kaydı)

Vaka kaydı olarakta anılan bu yöntem gözlem sonuçlarının kaydedilmesi için oluşturulmuş özel bir forma verilen isimdir(Kabapınar, 2014).

Bu yöntem öğretmen, uzman ya da araştırmacının bireyin süreç içerisinde ki tanık olduğu ve önemli bulduğu davranışlarını sürekli bir şekilde tarafsızlıkla not etmesi ve kayıt altına almasıdır.

Anekdot kayıtları ayrı ayrı formlar şeklide düzenleneceği gibi günlük bir defter gibi de kayıt sağlanabilir.

Önemli olan bütün davranışların kaydının oluşturulması değil bunun yerine sıradan olmayan, tipik davranışların kaydedilmesidir.

Gözlenen olayın objektif bir şekilde betimlenmesi, gözlemcinin yorumunun önerisinin oluşturulması büyük bir önem arz etmektedir.

Olay kaydında genel amaç kazandırılması hedeflenmiş davranışların gözlem yoluyla davranışları kazandırmaya çalışan kişi veya ilgili uzman tarafından gözlenerek bize birincil elden değerlendirme şansı sunmuş olmasıdır.

2.5.1.2.2. Kontrol Listesi

Kazandırmak istediğimiz davranışın alt kazanımlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini anlamak için var/ yok şeklinde işaretlemek suretiyle veri elde ettiğimiz ölçme aracıdır (Kabapınar, 2014).

Temel amaç kazandırılması hedeflenen davranışın ne ölçüde yapılıp yapılmadığı hakkında bilgi vermesi açısından duyarlılığı düşük bir değerlendirme aracıdır.

Bu listelerin sürecin içerisinde kullanılması öğrencinin hangi noktada eksiklerinin olduğunu görmeleri açısından önemlidir. Bu listelerin sıklıkla kullanılması öğrencilerin faydasına olacağından buna uygun bir şekilde sürdürülebilir olmalıdır.

Temel amaç öğrencilerin performansların ilişkin bilgi elde etmek amaçlı gözlem olduğundan bu listeler üzerinden not verme işlemi uygun görülmemektedir.

Tablo 2.2. Performans Dğerlendirme Veri Toplama Aracı Kontrol Listesi

	Evet	Hayır
1. Kendini tanıtır mı?		
2. Üstüne başına dikkat ediyor mu?		
3. Uygun şekilde konuşur mu? (baş dik, normal ses tonu, eli ağza kapatmadan)		
4. Yaşlılarıyla jest-mimik ile iletişim de bulunur mu?		
5. İlgisini ifade eder mi?		
6. Arkadaşları ile selamlaşır mı?		
7. Eşyalarını arkadaşları ile paylaşır mı?		
8. Arkadaşlarından bir şey ödünç alır mı?		
9. Arkadaşlarından yardım alır mı?		
10. Arkadaşlarının haklarına saygı gösteriyor mu?		
11. Arkadaşlarının duygularını fark eder mi?		
12. Duygularını ifade eder mi? (nedenleri ile ilişkili olarak; kızgınlık, mutluluk vb..)		
13. Kendi başına oyun oynar mı?		
14. Başkalarıyla oyun oynar mı?		
15. Başka çocukların yakınında oynayarak etkileşime girer mi?		
16. Grup oyunlarında oyunun kurallarına uyar mı?		

2.5.1.2.3. Derecelendirme Ölçeği

Derecelendirme ölçeği öğrencinin süreç içerisinde gösterdiği performansların, davranışların, beceri ya da ilgilerin ne ölçüde hangi oranda olduğunu ölçmek için kullanılan bir ölçme ve veri toplama aracıdır (Kabapınar, 2014). Derecelendirme ölçekleri kontrol listelerinin aksine not verme işlemi içinde kullanılabilirler.

Tablo 2.3. Derecelendirme Ölçeği Örneği

Kişisel Bakım Değerlendirme Ölçeği					
1: Çok Eksik	2: Eksik	3:Orta	4:İyi	5:Mükemmel	
Yatağını düzeltir.					
Dişlerini günde 3 kez fırçalar.					
Ellerini yemekten önce ve sonra yıkar.					
Tırnaklarını düzenli olarak keser.					
Saçlarını tarar.					
Düzenli olarak yıkanır.					
Temiz kıyafetler giyer.					
Ayakkabılarını temizler.					
Odasını düzenler.					

2.5.1.2.4. Dereceli Puanlama Anahtarları

Öğrencinin performansının değerlendirilmesinde neye ne kadar puan verileceğini gösteren, öğrencinin verdiği cevapların niteliğini gösteren puanlama rehberi niteliğinde çalışan anahtardır (Kabapınar, 2014).

Öğrencilerin performanslarının belirlenmiş ölçütlerle göre değerlendirilmesi anlamında bize yardımcı olur. Bu bakımdan aynı zamanda bir değerlendirme ölçөгüdür.

Rubrikler öğrencilerin öğretmenin beklentilerini net bir şekilde anlamasını sağlayarak öğrenme öğretme süreci için çok önemlidirler. Bu anahtarlar sayesinde öğrenci öğretmenin ne istediğini somut bir şekilde anlar ve o şekilde işleme başlayabilir. Böylece öğrenci göstereceği performansın hangi ölçütler ışığında değerlendirileceğini bilir ve kabul edilebilir olması açısından hangi niteliklere uygun olması gerektiğini kavrar. Bu sayede öğrenci göstereceği performans konusunda etkilik kazanmış olur.

Hangi özelliklere sahip bir puanlama anahtarı hazırlanacağı öğreticinin inisiyatifinden ziyade kazanımlara uyumluluk bakışıyla hazırlanmalıdır. Seçilen değerlendirme yönteminin bireyin kazandırılmak istenen davranışını ölçecek şekilde hazırlanmış olması gereklidir. Örneğin düşünme eğitimi için hazırlanmış bir puanlama anahtarının eleştirel düşünme, analitik düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme becerileri gibi becerileri ölçebilecek kriterlere dayandırılması gereklidir. Başka bir meslek dalında konu içeriğine uygun olarakta hazırlanabilir. Örneğin bir işyerinin çalışanları üzerinde iletişim becerilerini değerlendirmek için geliştirilmiş bir testte aynı amaca hizmet edecektir.

Performans değerlendirme görevleri puanlama anahtarları sayesinde daha işlevsel hale gelecektir. Bu sayede değerlendirme sürecindeki belirsizlik ortadan kalktığı için motivasyon sağlanmış olur. Öğrenme sorumluluğu öğrenciye geçer ve aynı zamanda puanlama işleminde tarafsızlık sağlanmış olur. Bu sayede ölçmenin güvenilirliği artar (Karlı, 2016). Rubriklerin ölçütlerinin değiştirilemez mutlak ölçütlerden oluşması gerekmektedir. Değerlendirme yani puanlama sürecinde öğrencilerin aşırı ilgileri, ya da o süreçte ortaya çıkan ihtiyaçlar değerlendirmeye tabi tutulmaz. Genellikle psikomotor becerilerin ölçülmesinde kullanılsada bilişsel ve duyuşsal becerilerin ölçülmesinde de kullanılabilir.

Tablo 2.4. Dereceli Puanlama Anahtarı

PERFORMANS SEVİYESİ	ÖLÇÜT VE PUANLAMA				
	Çok İyi	İyi	Orta	Geliştirilebilir	Çok Kötü
Düzen, Görünüm ve Tertip	Görevin görünümü çok temiz ve çok düzenli.	Görevin görünümü temiz ve düzenli.	Görevin görünümü temiz ancak düzenli değil veya düzenli ancak temiz değil.	Görevin hem görünümü hem de düzeni iyi değil.	Görevin hem görünümü hem de düzeni çok kötü.
Kapsam (İçerik) ve Amaca Uygunluk	Görev, konuyu açık ve anlaşılır olarak yansıtıyor. Amaca gayet uygun.	Görev, çok açık ve anlaşılır olmasa da konuyu yansıtıyor ve amaca uygun.	Görev, konuyu yansıtıyor, ancak açık ve anlaşılabilirliği ile amaca uygunluğu yetersiz.	Görev, konuyu tam yansıtmıyor ve amaca tam anlamıyla uygun değil.	Görev, konuyu hiç yansıtmıyor ve amaca kesinlikle uygun değil.
Özgünlük ve Yaratıcılık	Görev gayet özgün ve yaratıcı bir biçimde hazırlanmış.	Görev özgün ve yaratıcı	Görev özgün ancak yaratıcı değil veya yaratıcı ancak özgün değil.	Görev tam olarak özgün ve yaratıcı değil	Görev özgünlük ve yaratıcılıktan çok uzak.
İmla ve Noktalama Kuralları	İmla ve dilbilgisi kurallarına gayet uygun olarak hazırlanmış.	İmla ve dilbilgisi kurallarına genel olarak uygun hazırlanmış.	İmla ve dilbilgisi kurallarına uymada bazı hatalar var.	İmla ve dilbilgisi kurallarına uymada birçok hata yapılmış.	İmla ve dilbilgisi kuralları konusunda ciddi hatalar yapılmış.
Görsel Unsurlarla Destekleme	Görevini görsel unsurlarla desteklemiş ve görsel unsurlar konuyla tam uygun.	Görevini görsel unsurlarla desteklemiş ve görsel unsurlar konuyla uygun.	Görevini görsel unsurlarla desteklemiş ancak görsel unsurlar konuya uygun değil	Görevini görsel unsurlarla yeterince desteklememiş.	Görevini görsel unsurlarla desteklememiş.
PUANSAL DEĞERLER	5	4	3	2	1

Tablo 2.5. Becerilere İlişkin Ölçme Araçları

Bilgi Ve Beceriye Bağlı Tutum Davranışlar	Performans Görevleri	Araçlara İlişkin Açıklamalar
Eleştirel düşünme becerisi ve yargı (Varsayım geliştirebilme, yansıtma becerisi, değerlendirme yeteneği vb.) Problem çözme kabiliyeti ve planlama (Problemleri belirleme, soru sorma becerisi, verilerin analizi, deney geliştirme, planlama, bilgileri kullanımı) Uygulama süreci (Hesaplama, literatür tarama, bir aracı kullanma, yönerge uygulama) Kişinin kendi kendini idaresi (İş birlikçi çalışma, bağımsız hareket etme, bağımsız öğrenebilme, zamanı verimli kullanma, işleri organize etme) Bilgiye ulaşma (Araştırma, yorumlama, bilgiyi düzenleme etme, bilgileri gözden geçirme ve açıklama, veri toplama, bilgi kaynaklarını araştırma ve kullanma, gözlemlene ve yorum yapma) Bilgi ve kavramayı gösterme (Hatırlama, tanımlama, belirleme, raporlama, ilişkilendirme, tanıma) Tasarlama, oluşturma, gerçekleştirme (Tasarlama, canlandırma, üretme, oluşturma, gerçekleştirme, sergi- leme, değişiklik yapma) İletişim kurma becerisi Sözlü ve yazılı iletişim kurabilme becerisi Empatik bakış açısı Karşısındaki kişiyi daha iyi anlamak adına onun gibi düşülebile ve hissetme Yaratıcı düşünme Özgün fikir ve düşünceler üretme	Açık uçlu sorular	Açık uçlu sorular öğrencilerin ifade becerilerinin gelişmesini sağlamakta ve öğrencilerin neyi ne kadar bildiklerini anlamaları açısından fayda sağlamaktadır. Ayrıca öğrencinin sadece kendisine ait sentez düzeyinde cümleler kurmasını sağlamaktadır.
	Yaratıcı performanslar: Sınıf ya da okul panosu hazırlama, canlandırma, tablo ve grafik oluşturma, vb.	Yaratıcılık becerisinin üst düzeyde kullanılmasını gerektiren performans görevleri birey veya gruplar için düzenlenebilir. Bu süreçte teknolojik araçlardan faydalanmaları sağlanabilir. Öğrencilerin farklı özelliklerini ve sahip oldukları bilgileri göstermeleri adına farklı yöntem ve teknikler uygulanabilir.
	Yazılı görevler kompozisyon, makale vb.	Öğrencilerin bilgilerini organize etmelerini sağlayacak şekilde öğrencilerin oluşturdukları metinlerin toplanması yoluyla, birey veya grup olarak uygulanabilir. Aynı zamanda öğrenme süreçlerinin değerlendirilmesi adına fayda sağlayabilir.
	Sunular	Öğrencilerin topluluk önünde kendilerini ifade edebilmelerine olanak sağlaması açısından fayda sağlayabilir. Bireysel ve grup olarak uygulanabilir.

Tablo 2.6. Becerilere İlişkin Ölçme Araçları

Bilgi Ve Beceriye Bağlı Tutum Davranışlar	Örnek Ölçme Araçları	Araçlara İlişkin Açıklamalar
Eleştirel düşünme becerisi ve yargı (Varsayım geliştirebilme, yansıtma becerisi, değerlendirme yeteneği vb.) Problem çözme kabiliyeti ve planlama (Problemleri belirleme, soru sorma becerisi, verilerin analizi, deney geliştirme, planlama, bilgileri kullanımı) Uygulama süreci (Hesaplama, literatür tarama, bir aracı kullanma, yönerge uygulama) Kişinin kendi kendini idaresi (İş birlikçi çalışma, bağımsız hareket etme, bağımsız öğrenebilme, zamanı verimli kullanma, işleri organize etme) Bilgiye ulaşma(Araştırma, yorumlama, bilgiyi düzenleme etme, bilgileri gözden geçirme ve açıklama, veri toplama, bilgi kaynaklarını araştırma ve kullanma, gözlemlleme ve yorum yapma) Bilgi ve kavramayı gösterme (Hatırlama, tanımlama, belirleme, raporlama, ilişkilendirme, tanıma) Tasarlama, oluşturma, gerçekleştirme(Tasarlama, canlandırma, üretme, oluşturma, gerçekleştirme, sergi- leme, değişiklik yapma) İletişim kurma becerisi Sözlü ve yazılı iletişim kurabilme becerisi Empatik bakış açısı Karşısındaki kişiyi daha iyi anlamak adına onun gibi düşüebilme ve hissetme Yaratıcı düşünme Özgün fikir ve düşünceler üretme	Sınıf dışı çalışmalar	Amaca yönelik olarak araştırma yapma ve bilgi toplama süreçlerini içerir. Ayrıca öğrencinin bilgiyi organize edip ürün haline getirmesi açısından önemlidir.
	Grafik düzenleyiciler: Kavram haritaları, zihin haritaları, tablo, grafik doldurma vb.	Ana fikir nedir? Detaylar nelerdir? gibi sorulara cevap vermesi açısından sınıflama becerisinin test edilmesinde bireysel veya grup olarak uygulanabilir.
	Öz değerlendirme ve akran değerlendirme	Öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu almaları ve kendi etkinlikleri, diğer öğrencilerin düşüncelerinin fark edilmesi açısından önem taşımaktadır.
	Öğrenci ürün dosyası	Öğrencilerin tüm yıl içerisinde ortaya koyduğu çalışmaların belirlenmesi ve yıl boyu gelişiminin ne derece ve şekilde gerçekleştiğinin belirlenmesi açısından kullanılabilir.
	Proje	Öğrencilerin istedikleri dersten bilgilerini artırmaları ve ders açısından becerilerinin geliştirilebilmesi adına öğrencilere verilebilir. Proje konularının birden fazla beceriyi harekete geçirecek şekilde hazırlanması önemlidir. Sadece ortaya çıkartılan proje ürünü değil aynı zamanda süreçte değerlendirmeye dahil edilebilir.

Tablo 2.7. Etkinlik Kazanım Tablosu

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Düşünülp yapılan ve düşünülmeden ortaya konan hareketleri ayırt eder.	Düşünürken	Düşünmeden yapılan eylemlerin yaşamsal refleksif hareketler olduğu
2.Kendisini düşünmeye yöneltten nedenleri açıklar.	Neden Böyle Düşündüm?	
3. Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.	Mecaz Nedir?	
4. Söz ve söz gruplarının cümle içinde farklı an- lamlara gelebileceğini fark eder.	Aynı mı? Farklı mı?	
5. Soru ve cevap ilişkisini değerlendirir.	Sorular ve Cevaplar	
6. Bilgi paylaşımının gerekliliğini değerlendirir.	Filin Tarifi	
7. Ölçüt belirlenmesi sürecinde öznelliği ve nesnelliği ayırt eder.	Bir Profesörün Dersi	
8. Olay ve olguları belirlenen ölçütlere göre sınıflandırabilir.	Elmalar, Havuçlar, Bezelyeler...	
9. Bütün ve bazı ifadelerinin cümlenin doğruluk değerine etkisini değerlendirir.	Bütün, Bazı ve Doğruluk Değeri	
10. Tümdengelim dayalı olarak genelleme yapar.	Tümdengelimli Genellemeler	

Tablo 2.8. Etkinlik Kazanım Tablosu

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
11. Eylemlerinde göz önüne alacağı şartları değerlendirir.	Eylemler ve Şartlar	
12. Amaca uygun bir şekilde araç seçer.	Amaç Araca, Araç da Amaca Muhtaçtır!	
13. Bir durumun problem olup olmadığının kişilere ve şartlara göre değiştiğini fark eder.	Problem mi?	Problemlerle kastedilen matematik, fen vb. problemler olmayıp günlük yaşamla ilgili içeriklerdir.
14. Alternatife gerek duyulan durumları tespit eder.	Alternatif İhtiyaç ve Seçenek İlişkisi	
15. İhtiyaca yönelik olarak en uygun alternatifi seçer.	Alternatif İhtiyaç ve Seçenek İlişkisi	
16. Verilen veya gösterilen gerekçelerin uygunluğunu değerlendirir.	Güçlü Gerekçe – Zayıf Gerekçe	
17. Olayları, çoklu neden ve çoklu sonuç ilişkisine göre değerlendirir.	Olaylar, Çoklu Nedenler ve Sonuçlar	
18. Kendisinin ve diğer kişilerin eylemlerinin olası sonuçlarına ilişkin tahminde bulunur.	Tahmin ve Faydaları	

Tablo 2.9. Etkinlik Kazanım Tablosu

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
19. Varsayımlara dayalı olarak olası durumları değerlendirir.	Olsaydın - Olmasaydın Olsaydı - Olmasaydı	
20. İfade ve eylem arasındaki tutarsızlıkları değerlendirir.	Doktorlar Sigarayı Bırakıyor!	
21. Sorumluluğun ne ifade ettiğini bilir.	Sorumluluk Nedir?	Kavramların sorgulanması sürecinde birden fazla beceri işe koşulmalıdır.
22. Atatürk'ün düşünce ve ifade özgürlüğüne verdiği değeri ortaya koyduğu inkılaplar üzerinden açıklar.	Atatürk Yurttaşlarını Dinliyor	

2.6. Düşünme Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Gelişen ve değişen dünya şartları düşünme ile ilgili önemli bir ihtiyacı beraberinde getirdi. Modern dünyanın getirdiği koşullar düşünmenin yönlendirilmesinin önemli bir ihtiyaç olduğunu ortaya koydu. Gerek değişen siyasi koşullar gerek ortaya çıkan pek çok yeni terörist akım, insanların çeşitli düşünme becerilerine kesinlikle sahip olmaları ve bu becerileri aktif bir şekilde kullanmalarının ne kadar önemli olduğunu tüm dünyaya anlattı.

Değişen dünya düzenine direnerek zorbalıkla insanlara boyun eğdirmeye çalışan çeşitli devletler insanlık dışı uygulamalarla insanlığa zulüm nedir öğrettiler. Malesef pek çok ülke duruma sessiz kalırken vicdan sahibi bazı ülkeler başta Türkiye Cumhuriyeti olmak üzere olaya müdahale ederek insanların yarasını sarmaya çalıştı. Buraya kadar herşey çok normal, normal olmayan ise insanlarımızın düşkün, savaş mağduru insanlara sırt çevirmesi, ötelemesi... İşte tam bu noktada düşünme becerilerini kullanabilen vicdan sahibi bir birey doğru düşünceye ulaşabilir. Bu bağlamda bu ders önemi gelecek yıllarda daha iyi anlaşılacak hakkettiği saygıyı görecektir.

Litaratürde düşünme eğitimi ile ilgili 12 ayrı araştırma bulunsada araştırma konuları eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme şeklinde kısıtlanmış olarak karşımıza çıkmaktadır. Göze çarpan bir araştırmada ise genel olarak düşünme eğitimi dersinin 6, 7, ve 8. sınıf için program değerlendirmesi bulunmaktadır.

Keskin (2009) yaptığı araştırmayla 6, 7, 8. sınıfların düşünme eğitimi programını inceleyerek, dersi gören öğrenciler, ders öğretmenleri ve müfettişlerin derse dair görüşleri ile programın öğelerine yönelik anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket, gözlem formları, görüşme ve uzman değerlendirme formlarından yararlanmıştır.

Random olarak seçilen okullardan dersi alan 312 öğrenci ile 59 öğretmen ve 72 müfettişe anket uygulayarak, ders gözlemleri yapmış ve uzman görüşlerinden faydalanmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda ankete katılan öğretmen, öğrenci ve müfettişlerin verdikleri bilgilerden ve diğer veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler göre program öğeleri adına kararsız olduğu, ve programın gözden geçirilerek yenilenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez (2016) ise düşünme eğitimi dersinin 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisi üzerine çalışmıştır.

Nicel ve nitel boyutu olan karm yapılı bir çalışma olmakla birlikte 52 6. sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda öntest sontest kontrol gruplu deneysel desen uygulanmış, nitel boyutunda ise 9 odak öğrenci ile gözlem, görüşme ve araştırmacı günlükleri teknikleri uygulanmıştır.

Yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen nicel ve nitel veriler ışığında düşünme eğitimi dersinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisi açık bir şekilde ortaya koyulmuştur.

2.6.2. Yabancı Literatürde Düşünme Eğitime Bakış

Yabancı literatürde yapılan düşünme eğitimi çalışmaları ve uygulamaları incelendiğinde ise çalışmaların sadece beceri kazanımı üzerine olmadığı görülmüştür. Bizim düşünme eğitime yüklediğimiz anlam ve yurt dışında bu kavrama yüklenen anlam arasında ciddi farklılıklar olduğu söylenebilir. Düşünme üzerine öğrencilerin kendilerini geliştirmesini alan bazında sınırlayarak bir konuyla ilgili düşüncelerini daha derine inmelerini sağlamanın amaçlandığı ifade edilebilir. Öğrencilerin düşünme becerilerinin mimarlık, sağlık, hukuk gibi alanlara ayrılarak geliştirmesi amaçlanmıştır. Avustralya menşeli "think education" projesi buna örnek olarak gösterilebilir.

Ayrıca Düşünme eğitimi kursları ve bu kurslar sonrası alınan sertifikalar okul kabullerinde önemli rol oynamaktadır. Düşünme eğitiminin yurt dışından gelen öğrencilerin kültüre uyum sağlayabilmeleri için gerekli bir sertifika ya da kurs programı olarakta eğitim sistemlerindeki rolü büyüktür.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmaya dair deneme modeli, çalışma grubu, çalışmada kullanılan veri toplama araçları, yöntem ve verilerin analizi sürecinden bunula birlikte sürecin uygulama aşamalarından bahsedilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada deneme modellerinden gerçek deneme modeli kullanılmıştır.

Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye yönelik olarak doğrudan araştırmacının kontrolü altında hareket ettirilen gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleri olarak anılır(Karasar, 2015).

Bu tarz araştırmalarda araştırma sahibi farklı uygulamalarda bulunarak ve bağımsız değişkenin kontrolünü kendi elinde tutarak bağımlı değişkende meydana gelebilecek değişiklikleri gözlemlene şansı elde eder(Sümer, Demirutku, & Özkan, 2005).

Deneme modelleri, Campbell ve Stanley tarafından “deneme öncesi modeller”, “gerçek deneme modelleri” ve “yarı deneme modelleri” olmak üzere üç grupta ele alınmıştır.

Çalışmada gerçek deneme modellerinden “öntest – son test kontrol gruplu desen” kullanılmış ve bu amaçla deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Öntest – son test kontrol gruplu desen, Karasar (2015) tarafından Tablo 3.1’de verildiği gibi gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Ön Test- Son Test Kontrol Gruplu Desen

G 1	R	O _{1.1}	X	O _{1.2}
G 2	R	O _{2.1}		O _{2.2}

Öntest-son test kontrol gruplu desenleri özellikleri bakımından ele almak gerekirse;

- Seçilen deney ve kontrol grubu öğrencileri cinsiyet, akademik başarı ve tutum açısından benzerlikler göstermeli ve bu benzerlikler öntestlerle test edilerek açığa çıkarılmalıdır.
- Deney grubunda deneysel olarak uygulama yapılmalı, kontrol grubunda ise normal uygulama devam etmelidir.
- Uygulama sonunda deney grubu ve kontrol grubunun son testlerden aldıkları puanlar karşılaştırılmalı yorumlanmalıdır.(Ekiz, 2003)

Tablo 3.2 Araştırma Deseni

GRUPLAR	ÖNTESTLER	UYGULAMA	SONTESTLER
KONTROL GRUBU 7 A Sınıfı	Öntest Başarı Testi Bireysel Form	Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Kazanımları	Sontest Başarı Testi
DENEY GRUBU 7 B Sınıfı	Öntest Başarı Testi Bireysel Form	Düşünme Eğitimi Kazanım Etkinlikleri Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Kazanımları	Sontest Başarı Testi

Çalışmada grupların deney öncesi benzerlik durumlarının bilinmesi ve sontest sonuçlarının buna göre değerlendirilmesine yardım etmesi amacıyla öntestler bulunmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek üzere hem deney grubu öğrencilerine hem de kontrol grubu öğrencilerine “Akademik Başarı Testi” öntest ve sontest olarak uygulanmıştır.

Çalışmanın deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrenciler hakkında bilgi sahibi olmak için “Bireysel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Öğretim safhasında deney grubu öğrencilerinin bulunduğu sınıfta haftada 2 ders olmak üzere 12 hafta düşünme eğitimi dersi verilmiş, kontrol grubu öğrencilerinin bulunduğu

sınıfta ise düşünme eğitimi dersi işlenmemiş normal olarak haftalık 3 saat sosyal bilgiler dersine devam edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu Ve Demografik Yapısı

Bu araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Fatih ilçesi sınırları içerisinde bulunan bir erkek imam hatip ortaokulunun 7. sınıfları arasından seçilen iki sınıfın öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırma deneysel desenle yürütülen bir araştırma olması özelliğiyle katılımcıların uygulama sonucunu direkt olarak etkileyeceği bilinmektedir. Bu nedenle çalışma grubunu seçimi büyük önem arz etmektedir. Zira sontestlerde ortaya çıkan farklılığın sebebinin deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi farklılıklarından kaynaklanıyor olması mümkündür.

Okulun 7. sınıfları arasında yapılacak olan deney grubu ve kontrol grubunun belirlenmesinde akademik başarı ve derse karşı tutumsal benzerlikler seçilmeye dikkat edilmiştir. Bu grupların belirlenmesinde dersin sosyal bilgiler öğretmenini son kararı vermiş olmasına rağmen bu süreçte rehberlik öğretmeninden öneriler almış ve bir önceki yılın sınıf ortalamalarını incelemiş ve takdir, teşekkür belge sayıları ile sınıf mevcutlarını dikkate alarak benzer iki sınıf belirlemiştir. 7/A sınıfı kontrol grubu ve 7/B sınıfı deney grubu olarak kararlaştırılmıştır.

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Gruplar

Grup	Okul	Sınıf	Öğrenci Sayısı
Deney	Fatih Atatürk İho	7/B	21
Kontrol	Fatih Atatürk İho	7/A	21

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinden sonra iki grup üzerinde de bireysel bilgi formu uygulanmıştır. Uygulanan anket ile benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkartılmak istenmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin uygulama okulunun erkek imam hatip ortaokulu olması dolayısı ile hepsi erkektir.

Tablo 3.4 Grupların Cinsiyet Dağılımı

	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Cinsiyet						
Kız	0	0	0	0	0	0
Erkek	21	100	21	100	42	100
Toplam	21	100	21	100	42	100

Deney ve Kontrol grubu yaşları bakımından incelendiğinde aşağıdaki tablodaki bilgilere ulaşılmıştır.

Tablo 3.5. Grupların Yaş Dağılımı

	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Yaş						
12	17	80,9	16	76,2	33	78,5
13	4	19,1	5	23,8	9	21,5
Toplam	21	100	21	100	42	100

- Tablo 3.5 te görüldüğü üzere araştırmaya katılan grupların yaşları incelendiğinde kontrol grubundaki 21 öğrencinin 17 tanesi 12 yaşında ve 4 tanesi 13 yaşındadır.
- Deney grubu öğrencilerinin 16 tanesi 12 yaşında ve 5 tanesi 13 yaşında olarak tespit edilmiştir.

Sonuç olarak çalışma grubundaki 42 öğrencinin 33 tanesi 12 yaşında, 9 öğrenci ise 13 yaşında olarak tespit edilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğrenciler kardeş sayısı açısından incelendiğinde ise aşağıdaki tablodaki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 3.6. Çalışma Grubunun Kardeş Sayıları

Kardeş Sayısı	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
1	3	14,3	2	9,6	5	11,9
2	15	71,4	14	66,6	29	69,4
3	3	14,3	4	19,1	7	16,6
4 ve Üzeri	0	0	1	4,7	1	2,3
Toplam	21	100	21	100	42	100

Tabloya bakıldığında çalışmaya katılanları 42 öğrenciden;

- 5 tanesi tek kardeş
- 29 tanesi 2 kardeş
- 7 tanesi 3 kardeş
- 1 tanesi ise 4 kardeş ve üzeri şeklinde bilgiye ulaşılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin anne ve babalarının birlikte yaşayıp yaşamadıklarına dair elde edilen bilgiler aşağıda tablolastırılmıştır.

Tablo 3.7. Çalışma Grubunun Aile Durumları

Anne-Baba Birliktelik Durumu	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Birlikte	21	100	21	100	42	100
Ayrı	0	0	0	0	0	0
Toplam	21	100	21	100	42	100

Çalışma grubunda yer alan bilgilere iki grubun öğrencilerin tamamının ailesi birlikte yaşamaktadır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ailelerin mesleklerine dair elde edilen bilgiler aşağıda tablolastırılmıştır.

Tablo 3.8. Çalışma Grubunun Anne Mesleklerine İlişkin İstatistikler

Anne Mesleği	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Kamu	11	52,3	8	38,1	19	45,2
Özel Sektör/İşçi	3	14,2	6	28,4	9	21,4
Serbest Meslek	0	0	0	0	0	0
İşsiz	7	33,5	7	33,5	14	33,4
Toplam	21	100	21	100	42	100

Çalışma grubunun aile üyelerinden anne mesleklerine dair elde edilen bilgiler ışığında öğrencilerin annelerin büyük çoğunluğu iş sahibidir.

- Kontrol grubu öğrencilerinin annelerinden 11 tanesi kamu çalışanı, 3 tanesi özel sektörde işçi olarak tespit edilirken serbest meslek seçimini yapmış hiçbir öğrenci bulunmamaktadır. Aynı zamanda 7 anne ise işsiz olarak tespit edilmiştir.
- Deney grubu öğrencilerinin annelerinden 8 tanesi kamu çalışanı, 9 tanesi özel sektörde işçi olarak tespit edilirken hiçbir öğrenci serbest meslek seçeneğini işaretlememiştir. Aynı zamanda 7 anne işsiz olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.9. Çalışma Grubunun Baba Mesleklerine İlişkin İstatistikler

Baba Mesleği	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Kamu	15	71,5	13	61,9	28	66,6
Özel Sektör	5	23,8	3	14,3	8	19,1
Serbest Meslek	1	4,7	5	23,8	6	14,3
İşsiz	0	0	0	0	0	0
Toplam	21	100	21	100	42	100

Çalışma grubunun aile üyelerinden baba mesleklerine dair elde ettiğimiz bilgilere göre babaların hepsi iş sahibidir.

- Kontrol grubu öğrencilerinin babalarından 15 tanesi kamu çalışanı, 5 tanesi özel sektörde işçi olarak, 1 tanesi ise serbest meslek sahibi olarak tespit edilmiştir. Hiçbir öğrencinin babası işsiz değildir.
- Deney grubu öğrencilerinin babalarından 13 tanesi kamu çalışanı, 3 tanesi özel sektörde işçi olarak, 5 tanesi ise serbest meslek sahibi olarak tespit edilmiştir. Hiçbir öğrencinin babası işsiz değildir.

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin kiminle yaşadıklarına dair elde edilen bilgiler aşağıda tablolatırılmıştır.

Tablo 3.10. Öğrencilerin Kiminle Yaşadıklarına Dair İstatistikler

Kiminle Yaşıyor	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Ailesiyle	15	71,4	13	61,9	28	66,6
Akrabasıyla	0	0	0	0	0	0
Yurtta	6	28,6	8	38,1	14	33,4
Toplam	21	100	21	100	42	100

Çalışma grubunun kiminle yaşadığına dair elde ettiğimiz bilgilere dayanarak oluşturduğumuz tabloya göre;

- Kontrol grubu öğrencilerinin 15 tanesi ailesiyle, 6 tanesi ise yurtta yaşamaktadır. Hiçbir öğrenci akrabalarıyla kalmamaktadır.
- Deney grubu öğrencilerinin 13 tanesi aileleriyle yaşarken 8 tanesi yurtta kalmaktadır. Hiçbir öğrenci akrabalarıyla yaşamamaktadır.

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin kendilerine ait bir odalarının ve yaşam alanlarının olup olmadığına dair elde ettiğimiz bilgiler aşağıda tablolastırılmıştır.

Tablo 3.11. Öğrencilerin Kendilerine Ait Bir Odası Var mı?

Kendine Ait Odası Var Mı?	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Var	15	71,4	13	61,9	28	66,6
Yok	6	28,6	8	38,1	14	33,4
Toplam	21	100	21	100	42	100

Öğrencilerin kendilerin ait bir odalarının olup olmadığının sorulduğu soruya verilen cevaplara göre;

- Kontrol grubu öğrencilerinden 15 tanesinin kendine ait bir odası bulunurken, 6 tanesinin ise kendine ait bir odası bulunmamaktadır.
- Deney grubu öğrencilerinin 13 tanesinin kendine ait bir odası bulunurken 8 tanesinin ise kendilerine ait bir odası bulunmamaktadır.

Çalışma grubunun aile üyelerinin öğrenim durumlarına dair elde edilen bilgiler aşağıda tablolastırılmıştır.

Tablo 3.12. Çalışma Grubunun Anne Öğrenim Durumları

Anne Öğrenim Durumları	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Okula gitmemiş	0	0	0	0	0	0
İlkokul	7	33,4	7	33,4	14	33,4
Ortaokul	2	9,6	3	14,2	5	11,9
Lise	1	4,7	3	14,2	4	9,5
Üniversite	11	52,3	8	38,3	19	45,3
Toplam	21	100	21	100	42	100

Elde edilen bilgilere göre çalışma grubunun annelerinin öğrenim durumları;

- Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin annelerinden 7 tanesi ilkokul mezunu, 2 tanesi ortaokul mezunu, 1 tanesi lise mezunu ve 11 tanesi ise üniversite mezunu olarak tespit edilmiştir. Hiç okula gitmemiş anne bulunmamaktadır.
- Deney grubu öğrencilerinin annelerinden ise 7 tanesi ilkokul mezunu, 3 tanesi ortaokul mezunu, 3 tanesi lise mezunu ve 8 tanesi ise üniversite mezunu olarak tespit edilmiştir. Hiç okula gitmemiş anne bulunmamaktadır.

Çalışma grubu öğrencilerinin babalarının öğrenim durumları aşağıda tablolştırılmıştır.

Tablo 3.13. Çalışma Grubunun Baba Öğrenim Durumları

Baba Öğrenim Durumları	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Okula gitmemiş	0	0	0	0	0	0
İlkokul	1	4,8	3	14,2	4	9,5
Ortaokul	3	14,2	2	9,6	5	11,9
Lise	3	14,2	5	23,8	8	19,1
Üniversite	14	66,8	11	52,4	25	59,5
Toplam	21	100	21	100	42	100

Bireysel bilgi formunu dolduran çalışma grubu öğrencilerinden elde edilen bilgiler göre;

- Kontrol grubu öğrencilerinin babalarının 1 tanesi ilkokul mezunu, 3 tanesi ortaokul mezunu, 3 tanesi lise mezunu ve 14 tanesi ise üniversite mezunu olarak tespit edilmiştir.
- Deney grubu öğrencilerinin babalarının 3 tanesi ilkokul mezunu, 2 tanesi ortaokul mezunu, 5 tanesi lise mezunu ve 11 tanesi üniversite mezunu olarak tespit edilmiştir.

Çalışma grubu öğrencilerinin kendilerine ait bilgisayar olup olmadığına dair elde edilen bilgiler aşağıda tablolştırılmıştır.

Tablo 3.14. Çalışma Grubunun Kendine Ait Bilgisayarı Var mı?

Bilgisayar	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Var	15	71,4	13	61,9	27	64,3
Yok	6	28,6	8	38,1	15	35,7
Toplam	21	100	21	100	42	100

Bilgi formundan elde edilen çalışma grubu öğrencilerinin bilgisayarının olup olmadığının tespit edildiği bilgilere göre;

- Kontrol grubu öğrencilerinin 15 tanesinin kendisine ait bir bilgisayarı bulunurken, 6 tanesinin ise kendilerine ait bilgisayarlarının olmadığı tespit edilmiştir.
- Deney grubunda ise 13 öğrencinin kendilerine ait bilgisayarı olduğu tespit edilirken 8 tanesinin ise kendilerine ait bilgisayarlarının olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrenciler arasında akademik anlamda bireysel farklılık yaratacak temel etkenlerden biri takviye derslerdir. Bu bağlamda öğrencilerin dersaneye gidip gitmedikleri ya da takviye ders alıp almadıklarına dair sorulan soru sonucu elde edilen bilgiler aşağıda tablolatırılmıştır.

Tablo 3.15. Öğrenciler Takviye Ders Alıyor mu?

Takviye Ders Alıyormu?	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Evet	21	100	21	100	42	100
Hayır	0	0	0	0	0	0
Toplam	21	100	21	100	42	100

Elde edilen bilgilere öğrencilerin tamamının kurs, dersane, özel ders, etüd merkezi vb. çerçevede takviye ders aldığı tespit edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmaya başlamadan önce çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma grubu içerisindeki öğrencilerin bireysel farklılıklarını ortaya çıkarmak için araştırmacının kendi geliştirdiği bireysel bilgi toplama formu kullanılmıştır.

Çalışma kapsamında öntest ve sontest olarak kullanılmak üzere “Zaman İçinde Bilim, Ekonomi ve Sosyal Hayat ve Yaşayan Demokrasi” ünitelerine yönelik geliştirilen “Akademik Başarı Testi” kullanılmıştır. Bu test çoktan seçmeli sorular kullanılarak oluşturulmuştur. Soruların tamamı araştırmacı tarafından milli eğitim bakanlığının hazırladığı kazanım kavrama testleri soruları arasından seçilmiştir.

Uygulama sürecinin başında ve sonunda öğrencilerin düşünme eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirleme üzere araştırmacının kendi belirlediği sorulardan oluşan bir form uygulanmıştır. Bu sayede öğrencilerin derse dair tutumlarında bir değişiklik olup olmayacağını gözlemek amaçlanmıştır.

Aynı zamanda çalışmanın amacından biri olarak belirtilen sosyal bilgiler ders kitabının yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine kazanım boyutunda ne derece yer verdiğini tespit etmek amacıyla milli eğitim bakanlığının örgün ortaokullarda ders kitabı olarak okuttuğu sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitabı incelenmiştir.

Uygulama toplam 12 hafta devam etmiş ve uygulama sonucunda elde edilen bilgiler istatistiksel anlamda tablolastırılarak araştırmanın içine koyulmuştur.

Ayrıca öğrencilerin tutumlarını ve düşüncelerini ifade edebilecekleri sorulara verdikleri cevaplara araştırmanın bulgular kısmında yer verilecektir.

Araştırma süresince;

- Bireysel bilgi formu
- Öntest - Sontest başarı testi
- Düşünme eğitimi kazanım etkinlikleri ve çalışma kağıtları
- Tutum ve düşünce formu
- Fotoğraf kayıtları araştırmanın yapısına uygun bir şekilde veri elde edebilmek için kullanılmıştır.

- Sosyal Bilgiler 4. , 5. , ve 6. ünitelerinin düşünme eğitimi açısından incelenmesi

3.3.1 Bireysel Bilgi Formu

Öğrencinin adı, soyadı, sınıfı, numarası, doğum yeri, doğum yılı, anne babasının birliktelik durumu, annesinin ve babasının mesleği, ailenin aylık geliri, kardeş sayısı, kendisine ait odasının olup olmadığı, kendisine ait bir bilgisayarının olup olmadığı, kiminle birlikte yaşadığı, takviye ders alıp almadığı gibi sorulardan oluşan form bize öğrencilerinin farklılıklarının tespit edilmesi ve uç durumlarının araştırmanın dışında tutulması için gerekli olan bilgileri sağlamıştır.

Aynı zamanda kontrol grubu ve deney grubu öğrencileri kendileriyle ilgili böyle özel soruların sorulmasından mutlu olmuş ve "Bizimle niye böyle ilgileniyorsunuz?" şeklinde sorular sormuşlardır. Bireysel bilgi formuyla ilgili öğrenci velileri formun sebebini sormuş ve çocuklarının böyle bir araştırmaya dahil olmalarından çok mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Bu sayede öğrencilerde hazırbulunuşluk adına ilgi düzeyi sağlandığı söylenebilir.

3.3.2. Öntest - Sontest Başarı Testi

Deneyisel araştırmalar belirlenmiş bir duruma müdahalenin kontrol altına alınmış şartlarda sorunun çözümünde ne derece etkili olacağını belirlemek için kullanılır. Amaç uygulanan yöntemin sorunun çözümünde ne derece etkili olacağını belirlemektir.

Deneyisel araştırma süreci araştırma konusuna dair amacın belirlenmesi, problemin ne olduğunun tespiti, uygulama gruplarının oluşturulması, uygulamanın yapılması ve elde edilen verilerin analiz edilmesi aşamalarından oluşur.

Deneyisel araştırmalarda hangi desenin kullanılacağını belirlenmesi önemlidir. Uygulama süreci ve verilerin analizi açısından hangi deseni tercih ettiğimiz ayrı bir önem arz eder.

Genellikle iki gruplu deney ve kontrol grubunun bulunduğu uygulama şekli uygulanır. Araştırma süresince kontrol grubu farklı bir uygulamaya maruz bırakılmadan sadece olağan verileri elde etmek için kullandığımız grup olurken, deney grubu ise etkisini belirlemeye çalıştığımız farklı uygulamalara tabi tuttuğumuz gruptur.

Her iki gruba da sürecin başında öntest uygulaması yapılır. Uygulama sonrası yenilenen test sonucunda elde edilen veriler iki grup açısından istatistiksel yöntemlerle kıyaslanır.

Belirlenmiş araştırma modeline ve desenine uygun olarak seçilmiş grupların üzerinde düşünme eğitimi dersinin sosyal bilgiler başarısına etkisinin ne boyutta olacağının belirlenmesi amaçlanmıştır. Uygulama süresince öğretimi yapılacak olan sosyal bilgiler dersinin Zaman İçinde Bilim, Ekonomi ve Sosyal Hayat, Yaşayan Demokrasi üniteleri kazanımlarına uygun olarak başarı testi hazırlanmıştır.

Başarı testi için MEB Ölçme, Değerlendirme Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan kazanım kavrama testleri kullanılmıştır. Bu testler içerisinde ünitelerin kazanım tabloları göz önünde bulundurularak kapsam geçerliliğine uygun bir şekilde seçilen sorulardan 25 soruluk test hazırlanmıştır. Test MEB tarafından hazırlanan test sorularından oluşturulduğu için geçerlik ve güvenirliği test edilmemiştir. Kapsam geçerliğini sağlamak adına uzman görüşüne başvurularak testte düzenlemelerde bulunulmuştur.

Öntest-sontest olarak kullanılacak başarı testinin kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi adına dikkate alınan ve uygulama süresince öğretimi yapılan öğrenme alanları ve kazanımları aşağıda verilmiştir;

- Ünite 4: zaman içinde bilim
- Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji Ve Toplum
- İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelerde ne gibi rollerinin olduğunu fark eder.
- Yazının iletişimdeki önemi ve kullanım alanlarını fark eder.
- Türk islam dünyasının bilime ve teknolojiye katkılarını fark eder.
- Rönesans ve reformun günümüz bilimine etkilerini tartışır.
- Düşünmeyi ifade etme özgürlüğünün bilimsel gelişmelerle ilişkilendirir.
- Ünite 4: ekonomi ve sosyal hayat
- Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım Ve Tüketim
- Toprağın önemini tarihsel olaylardan yola çıkarak açıklar.

- Ticaret yollarının önemini devletlerin gelişmesi açısından açıklar.
- Üretim teknolojisindeki gelişmelerin ekonomik ve sosyal hayata etkilerini açıklar.
- Vakıfların tarihteki rollerine bugünden ve geçmişten örnekler verir.
- Meslek edindirmede türk tarihi boyunca öne çıkan kurumların neler olduğunu bilir.
- Ünite 6: yaşıyan demokrasi
- Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim Ve Toplum
- Tarih boyunca türk devletlerinde yönetsel değışiklikleri ve anlayışları fark eder.
- Anayasada yer alan Türkiye Cumhuriyeti'nin niteliklerine dair hayat içerisinde örnekler verir.
- Yasama, yürütme ve yargı yapılarını tanıır ve devlet yapısındaki önemini açıklar.
- Yöneticilerin karar alma süreçlerinde onları etkileyen yapıları tanıır.
- Demokrasinin ilkelerini sosyal faaliyetleri içerisinde tanıır ve uygular.

Yukarıda verilen kazanımlar ışığında öğretimi yapılan ünitelerin öğrenilmesinde düşünme eğitimi dersinin etkisi var mıdır? sorusuna cevap aradığımız araştırmada yukarıda verilen kazanım yelpazesine uygun şekilde soru seçimi yapılmış ve öntest-sosntest olarak başarı testi uygulanmıştır.

3.3.3. Düşünme Eğitimi Kazanım Etkinlikleri ve Çalışma Kağıtları

Düşünme eğitimi programı çerçevesinde kazanımlara uygun olarak çalışma kağıtları hazırlanmış ve ders etkinlikleri çalışılmıştır. Kazanımlara uygun olarak hazırlanan bu etkinlikler deney grubu öğrencilerine 12 haftalık uygulama süresince uygulanmıştır. Kazanımlar kapsamında hazırlanan bu çalışma kağıtları düşünme becerilerini geliştirecek etkinliklerden oluşmaktadır. Bu etkinlikler her düşünme becerisi için farklı şekilde olmakta birlikte aynı zamanda farklı zeka alanlarını harekete geçirecek şekilde tasarlanmışlardır. Bu etkinlikler için düşünme eğitimi öğretmen kılavuz kitabından

faaydalanılmıştır. Uygulama sũresince gerãekleřtirilmeye çalışılan kazanımlara dair değerler ve kavramlar aşağıda tablolalaştırılmıştır.

Tablo 3.16 Kazandırılmaya çalışılan değer ve kavramlar (MEB T. T., 2016)

Değerler	Kavramlar
1. Hayata anlamlandırma ve değer verme 2. Dũřũnmeye duyarlılık	İnsan, dũřũnce, yaşam dũngũsũ, bilinã
1. Fiziksel çevre, kũltũrel ve sosyal çevreye duyarlılık, 2. Sorumluluk bilinci ve sorgulayıcılık.	Bilgi- bilme, dũřũnce-dũřũnme, merak, hayret, araştırma, sorgulama
1. Dũřũnme isteği, 2. İlişkilerde øzenlilik ve iyimserlik	Hayal gũcũ, empati, iletişim, umut.
1. Őretkenlik ve Gelişime aãıklık.	Gelişim, sorun, bilgi Őretimi, sorun çũzme.
1. Őretkenlik	Eleştiri, yaratıcılık.
1. Bilmeye istek duyma ve sabır	Zihinsel Őretim, ølãũt, kıyas, sınıflama, varsayım.
1. Őzgũnlũk ve Kendine saygı.	Őznellik, bakış aãısı, øzgũn.
1. Farklı dũřũncelere saygı duyma, hořgørũlũ 3. Geliřmeye aãıklık ve tahammũllũ davranma	Farklılık, saygı, hořgørũ
1. Kũltũre saygı, 2. İnanca saygı.	İnanã, kũltũr, gelenek, sũreklilik.
1. Hayata bağlılık.	Gelecek, zaman, kurgu, øngørũ.

3.3.4. Tutum Formları

Öğrencilerin düşünme eğitimi dersine ilişkin duygu ve düşüncelerinin uygulama öncesi ve sonrası aralarındaki farkları anlayabilmek için açık uçlu sorulardan oluşan ön algı ve son algı anketi şeklinde tasarlanmıştır.

Ön algı anketi ve son algı anketi 2 birden çok seçmeli sorudan oluşmaktadır. Anketlerin öğrencilerin yaş aralığına uygunluğunun tespiti adına uzman görüşü alınmıştır. Uygulanan iki anket öncesinde de öğrencilere herhangi bir bilgi verilmemiş iki ankette öğrencilerin haberi olmadan yapılmıştır. İki anketin uygulanması aşamasına geçilmeden önce öğrencilere bunun bir başarı testi ya da herhangi bir sınav olmadığını, nota dayalı bir değerlendirmenin yapılmayacağı açık şekilde belirtilmiştir. Öğrencilerden soruları içtenlikle cevaplamaları istenmiştir.

Öğrencilere ön algı anketi uygulamadan önce düşünme eğitimi öğretim programı ders süresince kazandırılması planlanan beceriler akıllı tahta aracılığı ile öğrencilere herhangi bir yorum ve duygu eklenmeden kısa bir şekilde anlatılmıştır. Böylece konuyla ilgili bir fikir sahibi olmaları sağlanmıştır.

Ön algı anketi deney grubu öğrencilerinin hepsine uygulanmıştır. Son algı anketi ise öğrencilerin özürlü veya özürsüz devamsızlıklarından dolayı 19 öğrenciye uygulanabilmiştir.

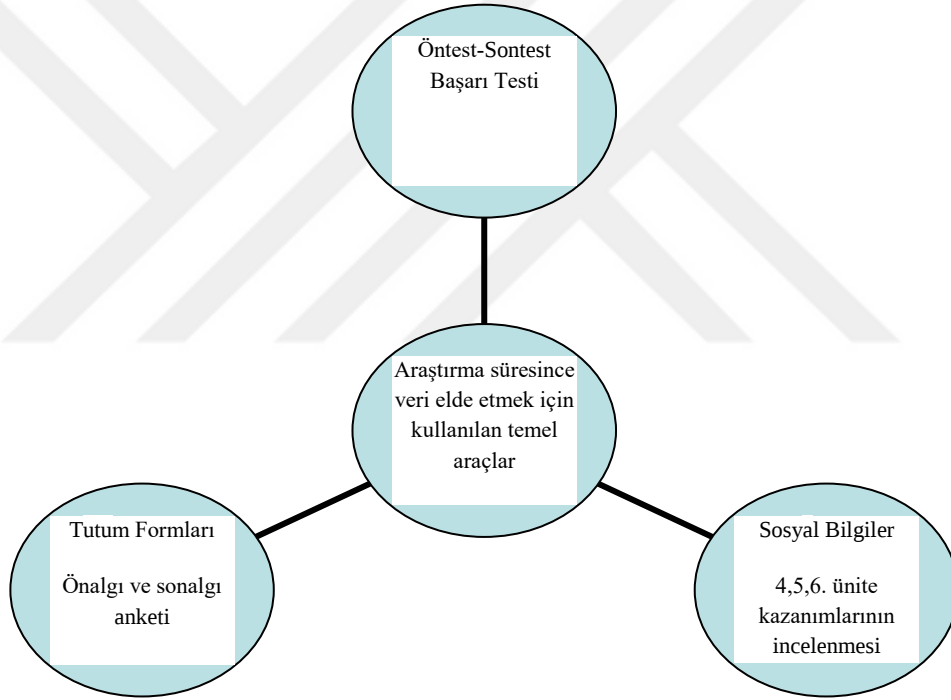
Anket uygulaması sonrasında öğrencilerin ön ve son algı testlerindeki kağıtlarına sembolik olarak aynı isimler verilmiş böylece analiz ve değerlendirme işlemlerinin hızlandırılması amaçlanmıştır.

3.3.5. Fotoğraf kayıtları

Düşünme eğitimi dersi süresince deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen etkinlikler bazen öğrencilerin haberi olmadan bazen öğrencilerin poz verip motivasyonlarını arttırmaları sağlanarak fotoğraflarla diital ortamda kayıt altına alınmıştır. Deney grubu öğrencilerinin değerlendirilmesi adına fotoğraflar araştırmacı tarafından incelenerek aktif katılımlı öğrencilerin belirlenmesi sağlanmaya ve bu öğrencilerin grup etkinliklerinde ayrı gruplarda olmalarına dikkat edilmiştir.

3.3.6. Sosyal Bilgiler 4. , 5. , ve 6. Ünitelerinin İncelenmesi

Araştırma süresince düşünme eğitimi dersinin sosyal bilgiler dersi başarısına etkisini incelemek adına deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve süreç sonunda deney grubunun artı ya da eksi yönde bir değişiklik gösterip göstermeyeceği tespit edilmeye çalışılmıştır. Deney grubu üzerindeki etkinin uygulanan düşünme eğitimi etkinlikleri olduğu düşünülecektir. Ancak kontrol grubunun artı yöndeki değişimine etki olarak sadece uygulanan sosyal bilgiler ders programının etkili olduğu yoksa sosyal bilgiler ders kitabında düşünme becerilerini geliştirecek etkinliklere ve sorulara yer verip vermediği tespit edilmeye çalışılacaktır.



Şekil 3.1 Araştırmada Veri Elde Etmek İçin Kullanılan Temel Araçlar

3.4. Verilerin Analizi Ve Yorumlanması

Araştırmada öntest ve son test sonucu elde edilen nicel verilerin analizi için SPSS programı aracılığıyla T testleri kullanılmıştır. Tutum formları aracılığıyla elde edilen ön algı ve son algı anketi sonuçları ise içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

3.4.1. Sayısal Verilerin Analizi

Çalışma toplam 42 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grubu öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri 21 öğrencilik iki ayrı grup şeklinde seçilmiştir.

Öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin tespiti için başarı testi uygulanmıştır. Bu süreçte uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Uygulama süreci sonunda elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS programından faydalanılmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön başarı testi ve son başarı testi sonucunda elde ettiği skorlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi için " İlişkisiz örneklem T testi" kullanılmıştır.

Grupların kendi içerisinde öntest ve son test skorları arasında anlamlı bir değişiklik olup olmadığının tespiti için ise " İlişkili örneklem T testi" kullanılmıştır.

T testi, hipotez testleri içerisinde en yaygın olarak tercih edilen yöntem olarak karşımıza çıkar. T testi ile iki grubun skor ortalamaları karşılaştırılarak, aradaki farkın tesadüf eserimi, yoksa istatistiksel olarak bir anlamı olup olmadığına karar verilir. Küçük örneklem testi olarak da bilinen t testleri, küçük gruplarla da çalışmaya imkan sağladığından, araştırmacılara büyük kolaylık sağlamaktadır.

- İlişkisiz Örneklem T testi(Independent Samples T test) : Bir araştırmada çoğu kez farklı iki gruptan elde edilen veriler için gruplar arasında değerlendirmeler yapmak gerekir. İşte bu gibi analizler bu T testi ile yapılır.
- İlişkili Örneklem T testi(Paired- Samples T test) : Özellikle birbirinden ayrı iki grup için kontrollü ve deneysel çalışmalarda aynı iki grubun farklı

durumlarda nasıl sonuçlar ortaya koyduklarını incelenmesinde kullanılır. Amaç farklı iki durumda elde edilen verilerin değişikliğini araştırmaktır.

3.4.2. İçerik Analizi

İçerik analizi elde edilen sözel ya da sosyal bilimlere ait verilerin özömlenmesi işleimidir. İçerik analizi yöntemi ile doğrudan yapılandırılmış bir şekilde soru cevap yöntemi ile veri elde etmek yerine araştırmanın kullandığı materyallerle elde edilen verilerin özömlenmesi sağlanır. Nitel veri toplamak amacıyla kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen verilerin organize edilmesi, düzenlenmesi kısaca standardize edilmesi içerik analizi ile gerçekleşir. Bu yöntem sayesinde standart bir biçime dönüştörlen veriler farklı araştırmacılar için aynı şeyi ifade edecek biçime dönüştörlölür. Böyle farklı gözlemciler aynı döküman üzerinde aynı sonucu görebilme şansı elde ederler.

Yapılan çalışmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla aynı kaynaklar farklı zamanlarda uygulayıcılara verilir ve aralarındaki anlamlılık oranına bakılır. Verilen dokümanlar arasında her biri arasındaki uzlaşma belirlenir. Bu da araştırmacılar arasındaki güvenilirliği ifade etmektedir. Güvenirlik değeri formölle hesaplanabilmektedir ve %70 üzerinde bulunan sonuçlar araştırmanın güvenilirliğini sağlamış olarak kabul edilmektedir(Al, 2016).

İçerik analizi yönteminde araştırmaya dair problem ve araştırmanın amacı belirlendikten sonra işlemsel basamak sıralaması ise şu şekilde gerçekleşmektedir;

- Örneklemin belirlenmesi
- Kategorizasyonun yapılması
- Analiz için birimlere ayırma işlemi
- Verilerin sayım işleminin yapılması
- Değerlendirme
- ıkarımda bulunma
- Yorumlama

3.4.2.1. Tutum Formları İçerik Analizi

Tutum formu kapsamında hazırlanan ön algı ve son algı anketleri ile elde edilen veriler kodlanarak alt başlıklar ve kategoriler oluşturulmuştur. Süreç sonunda amaca yönelik bilgiler elde edilmiştir. Uygulama sonunda düşünme eğitimi dersine yönelik kazanım etkinlikleri gerçekleştirilmeden önce ve gerçekleştirildikten sonraki öğrenci görüşlerinde meydana gelen değişiklikler ortaya koyulmuştur.

Tutum formları incelenirken önalgi anketine ve son algı anketine katılan öğrencilere Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlamalar verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak adına öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar doğrudan alıntılama yapılarak araştırmada kullanılmıştır.

Tablo 3.17. Tutum Formları Ön Algı Anketi ve Son Algı Anketi Güvenirlik Oranları

Ön Algı Anketi	0.79
Son Algı Anketi	0.81

Tabloda görüldüğü üzere ön algı anketi ve son algı anketi değerlendirmesine yönelik güvenilirlik katsayıları incelendiğinde iki formunda güvenilirlik katsayısı 0.70' den yüksek çıkarak araştırmanın güvenilirliğini ortaya koymaktadır.

3.4.2.2. Fotoğraf Kayıtları İçerik Analizi

Düşünme eğitimi kazanım etkinlikleri uygulanması süresince 12 haftalık süreç boyunca öğrencilerin çekilen fotoğrafları araştırmacı tarafından tek tek incelenmiştir. İncelemeler sonucunda araştırmacı yorumsal değerlendirmelerde bulunmuştur. Öne çıkan öğrencilerin belirlenmesi adına elde edilen verilerden fayda sağlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak adına fotoğraflardan elde edilen çıkarımdan yararlanılmıştır.

3.4.2.3. Araştırma Süresince Tutulan Günlüğün Analizi

Araştırmacının, araştırma süresince, sürece dair öğrencilerle ilgili gözlemlerini, öğrencilerde meydana gelen değişimleri, uygulama süresince ortaya çıkan aksilikleri ve çözüm yollarını not etmek suretiyle oluşturduğu günlük kavramlaştıralar bulguların yorumlanması ve tartışma, öneriler bölümüne katkı sağlamak için saklanmıştır.

3.4.2.4. Düşünme Eğitimi Kazanım Etkinliklerinin İçerik Analizi

Araştırmacı tarafından çeşitli düşünme eğitimi kılavuz kitapları taranarak oluşturulan kazanım etkinlikleri düşünme eğitimi programının belirlenmiş 24 beceriyi kazandırması ölçütüyle değerlendirilmiş, oluşturulan etkinlikler içerik analizine tabi tutulmuştur.

Tüm etkinlikler, “Çok İyi”, “İyi”, “Orta”, “Geliştirilebilir” ve “Zayıf” olarak değerlendirilmiştir. Güvenirlikleri bir devlet okulunda sosyal bilgiler öğretmenliği yapan ve aynı zamanda sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde yüksek lisans yapan diğer bir araştırmacı tarafından yapılmış ve araştırmacının elde ettiği verilerle kıyaslanmıştır. Sonuçlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.18. Çalışma Etkinlikleri Güvenirlik Oranları

Etkinlikler	Güvenirlik Değerleri
Düşünürken	0.79
Niye Böyle Düşündüm?	0.80
Mecaz ifade	0.82
Aynısı mı? Fark var mı?	0.78
Sorular Ve Cevaplar	0.79
Filin Tarifi	0.80
Bir Profesörün Dersi	0.83
Elmalar Havuçlar Ve Bezelyeler	0.78
Bütün, Bazı Ve Doğruluk Değeri	0.79
Tümdengelimli Genellemeler	0.78
Eylemler Ve Şartlar	0.80
Amaç Araca, Araç da Amaca Muhtaçtır!	0.79
Problem mi?	0.81
Alternatif İhtiyaç ve Seçenek İlişkisi	0.82
Güçlü Gerekçe – Zayıf Gerekçe	0.83
Olaylar, Çoklu Nedenler ve Sonuçlar	0.81
Tahmin ve Faydaları	0.83
Olsaydın - Olmasaydın Olsaydı - Olmasaydı	0.79
Sorumluluk Nedir?	0.78

Düşünme eğitimi öğretim programı dikkate alınarak hazırlanan çalışma etkinlikleri için ilköğretim 6-8. sınıflar öğretmen kılavuz kitabından faydalanılmış etkinlik isimleri yapılan düzenlemelerde aynı olarak bırakılmıştır.

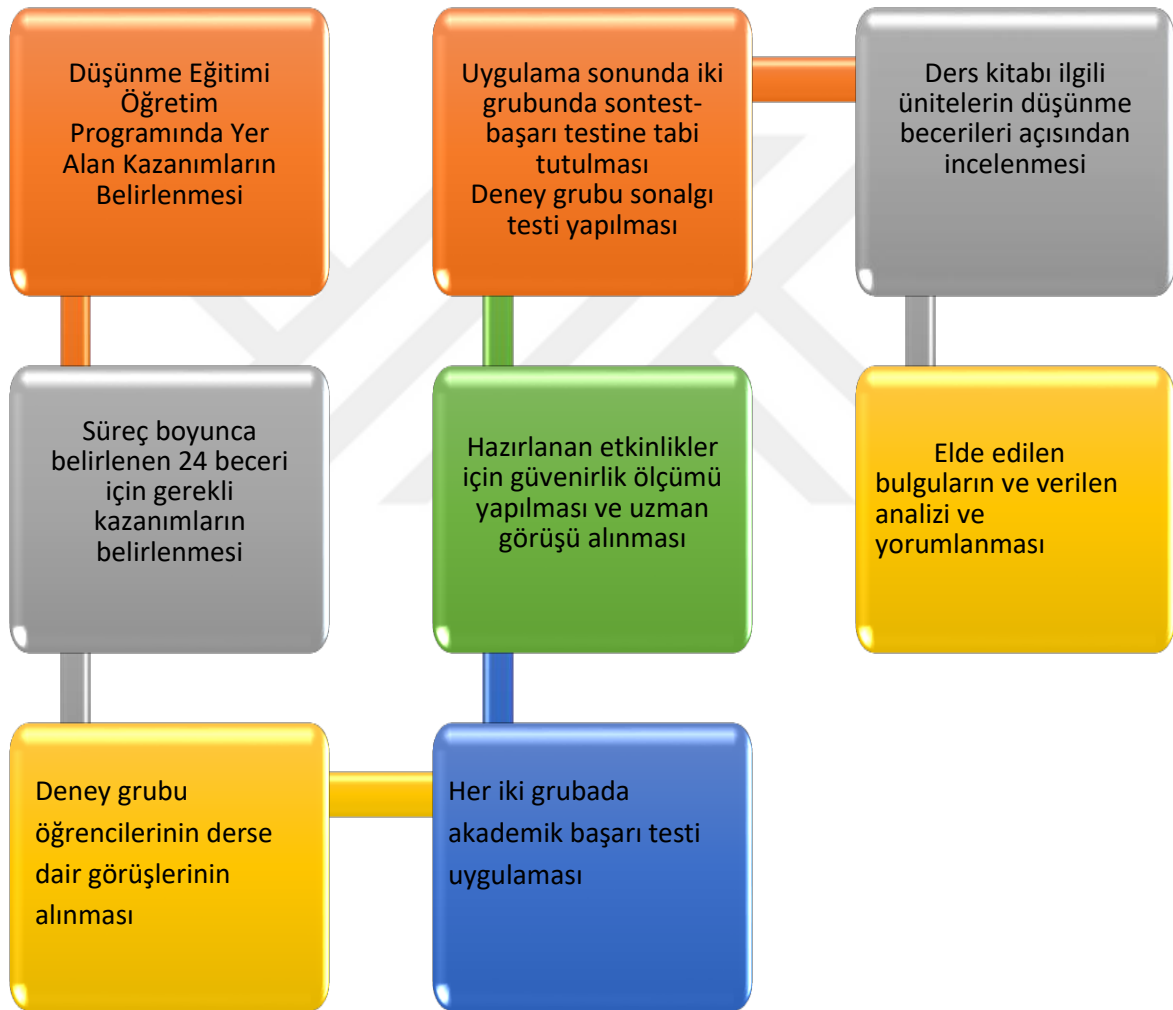
Tablo 3.18' de görüldüğü gibi düzenlenen tüm etkinliklerin güvenilirlik değerleri 0.70 oranının üzerinde bulunmuştur. Böylece süreç boyunca uygulanan etkinliklerin güvenilirliğini sağlanmış olduğu söylenebilir.

Tablo 3.19. Araştırma Soruları Ve İlgili Araçlar

Araştırma Sorusu Adı	Veri Toplama Aracının Adı
1. Öğrencilerin, Düşünme eğitimi kazanımları temelinde hazırlanan etkinliklere ilişkin araştırma öncesi ve sonrası tutum ve düşünceleri nasıldır?	Ön Algı Testi 1. , 2. Soru Son Algı Testi 1. , 2 . soru
2. Düşünme Eğitimi kazanımları gerçekleştirme süresince uygulanan etkinliklerin öğrencilerin sosyal bilgiler akademik başarısına etkisi nasıldır?	Etkinlik çalışma yaprakları Araştırmacı Öğretmen Günlüğü
3.Düşünme eğitimi becerilerine ilişkin sosyal bilgiler 4. , 5. ve 6. ünitelerinde bu becerilere yer verilmiş midir?	Sosyal Bilgiler 7. Sınıf ders kitabı

3.5. Uygulama Süreci İşlem Basamakları

Araştırma amacı ve çalışma grupları belirlendikten sonra düşünme eğitimi yönelik kazanımlar ve etkinlikler belirlenip düzenlenmiş ve çalışma için belirlen 3 soruya cevap bulunmaya çalışılmıştır. Çalışm süresince işlem basamakları aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 3.2 Uygulama Süreci İşlem Basamakları

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmacının amacını belirleyen 3 soruya cevap bulmak adına araştırma sonucu elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumlaması yapılacaktır. Üç ayrı başlık halinde her araştırma sorusu için elde edilen bulgular işlenecek ve yorumlanacaktır.

4.1. Başarı Testleri Sonucu Elde Edilen Bulgular Ve Yorumları

Düşünme eğitimi öğretim programı etkinlikleri uygulanmış deney grubu öğrencileri ile mevcut plana uygun olarak sosyal bilgiler öğretimi devam ettirilen kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi öntest olarak uygulanan akademiş başarı testi sonuçlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları aşağıda tablolandırılmıştır.

Tablo 4.1. Uygulama Öncesi İki Gruba Ait Öntest Sonuçları

Grup	N	Ort.	Standart S	sd	t	p
Deney	21	53,62	15,89	40	0	1,0
Kontrol	21	54,32	18,79			

Tablo 4.1 de görüldüğü üzere uygulama öncesinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı büyük bir fark bulunmamaktadır. Öntest sonucu deney grubu öğrencilerinin başarı ortalaması 53,62 olarak belirlenirken, kontrol grubu öğrencilerinin ise 54,32 olarak tespit edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin 0,70 değerinde bir skor fazlalığı olmasına rağmen uygulama öncesinde gruplar arası yeni düzene gidilmemiştir.

Öntest sonrası iki grup içinde uygulama başlatılmıştır. Uygulama sonrası iki gruba son test uygulanmış olup, iki grubundan da öntest ve son test puanları arasındaki değişim aşağıda tablolandırılmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası gerçekleştirilen başarı testi sonunda elde ettikleri skor ve öntest ile karşılaştırılmasını ifade eden bilgiler aşağıda tablolandırılmıştır.

Tablo 4.2. Kontrol Grubu Öntest-Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Ölçüm	N	Ort.	Standart S	sd	t	p
Öntest	21	54,32	15,89	20	5,15	0.001
Sontest	21	64,52	21,01			

Tablo 4.2 'de görüldüğü üzere; mevcut öğretim programına dayalı olarak uygulamanın gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama sonrasında akademik başarı puanlarında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi akademik başarı puanları $X = 54,32$ iken, mevcut öğretim programının uygulanmasının ardından $X = 64,54$ 'ye yükselmiştir. Bu bulgu, mevcut öğretim programına dayalı öğretimin, öğrencilerin akademik başarılarını artırma konusunda olumlu bir etkiye sahip olduğunu gösterir.

Deney grubu öğrencileri uygulama süresince kazanım etkinliklerine tabi tutuldular ve gerçekleştirilen süreç sonunda sonteste tabi tutularak elde edilmiş olan veriler ve öntest ile yapılan kıyaslama aşağıda tablolatırılmıştır.

Tablo 4.3. Deney Grubu Öntest-Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Ölçüm	N	Ort.	Standart S.	sd	t	p
Ön Test	21	53,62	15,89	20	3,47	0.008
Son Test	21	69,57	20,05			

Tabloda görüldüğü üzere düşünme eğitimi programına uygun olarak hazırlanan etkinlik çalışmaları uygulama neticesinde deney grubu öğrencilerinin 53,62 olan puan ortalaması 69,57 puana yükselerek araştırma süresince gerçekleştirilmeye çalışılan kazanımların etkin bir şekilde grup başarısını etkilediğini ortaya koymaktadır.

Düşünme eğitimi öğretim programı kazanım etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile sadece mevcut sosyal bilgiler öğretim programı planına uygun bir şekilde dersin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası akademik başarı puanları baz alınarak uygulanan ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları aşağıda tablolatırılmış değişim incelenerek yorumlanmıştır.

Tablo 4.4. Uygulama Sonrası İki Gruba Ait Sontest Sonuçları

Grup	N	Ort.	Standart S.	sd	t	p
Deney	21	69,57	20,05	40	3,15	0.005
Kontrol	21	64,52	21,01			

Tablo 4.4 te görüldüğü üzere uygulama öncesi kontrol grubu lehine 0,70 puanlık bir fark olmasına rağmen uygulama sonrasında deney grubu bu farkı kapatarak 5,05 puanlık bir fark elde etmiştir. İki grubunda mevcut sosyal bilgiler programına uygun olarak 4, 5, 6. ünitelerin kazanımlarını elde etmiş olduğu ve buna bağlı olarak iki grubunda başarılarında artış olduğu görülmektedir. Ama bunun yanında deney grubu öğrencilerinin düşünme becerileri üzerine elde ettiği kazanımlar grubu anlamlı bir şekilde öne çıkarmıştır.

Bu bağlamda mevcut sosyal bilgiler dersi öğretim programının akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu açıktır. Aynı zamanda düşünme becerilerini kazanmış öğrencilerin sorgulama, fikir üretme, problem çözme, yordama gibi becerileri başka alanlara aktarabildikleri gözlenmiştir. Sosyal bilgiler dersi pek çok düşünme becerisini ders esnasında işe koşturmaktadır. Bu becerileri aktif ve doğru bir şekilde kullanabilmeyi başaran öğrenci ise akademik anlamda fark yaratmaktadır.

Elde ettiğimiz nicel verilere dayanarak düşünme eğitimi dersi ve bu süreçte öğrencilere kazandırıldığı varsayılan 24 düşünme becerisinin sosyal bilgiler dersi başarısına olumlu yönde etkisi olduğu söylenebilir.

4.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Düşünme Eğitimi Dersine Yönelik Uygulama Öncesi Ve Uygulama Sonrası Düşünceleri

Deney grubu öğrencilerinin düşünme eğitimi dersine yönelik algılarını belirlemek için ön algı ve son algı anketinde yer alan "Düşünme kavramı sana göre ne ifade etmektedir?" , "Düşünme eğitimi dersi sence gerekli midir?" , "Gündelik yaşamınızı ve kişisel becerilerinizi dikaate alarak verilen becerilerden hangilerinin sizde olduğunu işaretleyiniz(Birden fazla beceri işaretleyebilirsiniz)" şeklinde 3 soru yöneltmiştir. Bu sorulara ait bulgular aşağıda analiz edilmiştir.

Tablo 4.5' te Size göre düşünme eğitimi dersi gerekli bir ders midir? sorusunun analizi verilmiştir. Ön algı anketi ve son algı anketinde öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda tablolandırılmıştır.

Tablo 4.5 Öğrencilerin Düşünme Eğitimine Dersine Yönelik Algıları

Düşünme Eğitimi Dersi Gerekli midir?	Önalgı	Sonalgı
N: 21	(f)	(f)
Evet	8	18
Hayır	11	1
Fikrim Yok	2	-
Gelmeyen Öğrenci	-	2
TOPLAM	21	21

Ön algı anketinde öğrencilere sorulan "Sana göre düşünme eğitimi dersi gerekli midir?" sorusuna ankete katılan 21 öğrenciden 8 öğrenci "Evet" , 11 öğrenci "Hayır" cevabında bulunmuşlardır. Bununla birlikte 2 öğrenci ise "Fikrim Yok" şikkını işaretlemeyi tercih etmiştir.

Ön algı anketi sonrası 12 haftalık uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrası son algı anketine öğrencilerin hepsinin katılımı mümkün olmamıştır. Özürlü devamsızlığından dolayı 2öğrenci son algı anketine katılamamışlardır.

19 öğrencinin katılımıyla gerçekleşen son algı anketinde 18 öğrenci "Evet" cevabı verirken 1 öğrenci ise "Hayır" cevabını vermiştir. "Fikrim Yok" şikkını tercih eden hiçbir öğrenci olmamıştır.

Ön algı anketine ve sonalgı anketine katılıp "Hayır" cevabı veren öğrencilere böyle düşülmelerinin sebebi sorulmuştur ve açıklamaları istenmiştir. Aynı zamanda ön algı ve son algı anketinde "Evet" cevabı veren öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir.

Öncelikle ön algı anketine katılıp hayır diyen öğrencilerin açıklamaları aşağıda kesit olarak sunulmuştur.

Ö1:

Hayır Çünkü;

Hayatımızda herhangi bir sorunda zaten düşünüyoruz.
Fikir üretiyoruz, karar veriyoruz. Bunu ayrı bir derste
işlememize gerek yok.

Ön algı anketinde düşünme eğitimi dersinin gerekli olup olmadığına yönelik "zaten hayatımızda herhangi bir sorunda düşünüp, fikir üretip, kararlar verdiğimizizi, bunun ayrı bir dersle işlenmesine gerek olmadığını" ifade etmiştir.

Ö2:

Hayır Çünkü;

İnsanlar normal hayatlarında düşünebiliyorlar
öyle bir derse gerek yok. Daha önemli dersler
varken düşünme dersine ihtiyacı yok diye düşün-
üyorum.

Aynı soruya Ö2 ise yine "insanların normal hayatlarında zaten düşündüğünü, daha önemli pek çok ders varken böyle bir derse gerek olmadığını ifade etmiştir".

Ö3:

Hayır Çünkü;

Düşünce insanın kendine özgü kendi sözleridir. Ken-
dimize özgü bir şeyin, düşünce ve kararın dersini ya
da eğitiminin vermesini "saçma buluyorum,

Ö3 "düşüncenin insanların kendine özgü olduğunu ve kendi sözlerinden oluştuğunu, insanın kendisine özgü olan bir şeyin , düşüncenin veya kararın dersini ya da eğitimi vermenin saçma olduğunu düşündüğünü" ifade etmiştir.

Ö4:

Hayır Çünkü;

Hayatımızda herhangi bir konuda düşünürsüz, fikir, yaratma bence gerekli değildir, normalde de düşünürsüz eğitime gerek yok.

Ö4 "hayatımızda herhangi bir konuda zaten düşündüğümüzü, fikir yaratmanın gerekli olmadığını, zaten normalde de düşündüklerini ve bunun için eğitime gerek olmadığını" ifade etmiştir.

Ö5:

Hayır Çünkü;

Düşünme dersi yerine Bizim için daha önemli olan derslerin sayısını artırırız

Ö5 "düşünme dersi yerine kendileri için daha önemli olan derslerin sayısını arttırmak gerektiğini" ifade etmiştir.

Ö6:

Hayır Çünkü;

Zaten düşünerek cevap verebiliyoruz
Bir yandan iyi bir yandan da gereksiz bir ders.

Ö6 " zaten düşünerek cevap verebildiklerini, bir yandan aslında iyi bir yandanda gereksiz bir ders olduğunu" ifade etmiştir.

Ö7:

Hayır Çünkü;

Hiç gerek yok çünkü hem ders -
s artıyor zaten diğer derslere zor
çalışıyorum.

Ö7 "Böyle bir derse hiç gerek olmadığını, ders sayısının artacağını zaten diğer derslere çalıştığını" ifade ederek dersi gereksiz gördüğünü ifade etmiştir.

Ö8:

Hayır Çünkü;

Birssnı ters var birde düşünme eğitimi alırsak kafamız almaz diye düşünüyorum.

Ö8 " Zaten bir sürü ders olduğunu bir de düşünme eğitimi dersi olursa kafalarının bunu almayacağını" ifade etmiştir.

Ö9:

Hayır Çünkü;

Herkes kendi kendine düşünebilir.

Ö9 " Herkes kendi kendine düşünebildiğinden" derse gerek olmadığını ifade etmiştir.

Ö10:

Hayır Çünkü;

Seneye Teog'a giren bir Öğrenci olarak bizim daha çok temel dersler gerekir. mesela Teknoloji ve tasarım, resim, müzik gibi dersler kaldırılıp. Yerine Teog'da daha çok işimize yarayan dersler konulmalıdır.

Ö10 " Seneye teog sınavına girecek bir öğrenci olarak daha temel dersler görmeleri gerektiği, teknoloji tasarım, resim, müzik gibi derslerin kaldırılıp yerine teog da daha çok işlerine yarayacak dersler konulması gerektiğini" ifade ederek dersin gereksiz olduğunu belirtmiştir.

Ö11:

Hayır Çünkü;
Seneye TEOG var bize daha çok temel
dersler işlenmeli. Müzik ve Resim gibi dersler
olmamalı, Daha çok çalışmamız lazım. SAGMA
Hatta bir ara yazırlık ve Bilgisim vardı. Biz
Evet Çünkü; test mi çözelim flütte parça mı çalı-
şalım resim ödevi mi yapalım. Teknoloji
tasarımda proje mi yapalım?

Ö11 "Seneye teog sınavı olduğunu ve temel derslerin işlenmesi gerektiğini, daha çok çalışmaları gerektiğini, müzik, resim gibi derslerin olmaması gerektiğini, sınav için test mi çözelim flüt mü çalalım yoksa teknoloji tasarım dersinde projemi yapalım?" diyerek böyle bir derse gerek olmadığını ifade etmiştir.

Ön algı anketinde hayır cevabı veren öğrencilerin böyle bir dersin gerekli olmadığını düşüncelerinde ki temel sebebin insanın doğası gereği zaten düşünebildiği bu yüzden bunu eğitimin gereksiz olduğu yönünde düşüncelerinden kaynaklandığı, aynı zamanda öğrencilerin üstlerinde çok fazla ders yükü olmasından şikayet ederek yeni bir derse gerek olmadığı ya da bir sonraki sene teog sınavına gireceklerinden dolayı buna yönelik derslere ağırlık verilmesi gerektiğini düşündüklerinden dolayı dersi gereksiz görmüşlerdir.

Son algı anketinde dersin hayal ettikleri gibi kendilerine yeni sorumluluk yükleyen, ödev çıkartan bir ders olmadığını gördüklerinde ise öğrencilerin görüşlerinde sayıca anlamlı bir değişiklik meydana gelmiştir.

Son algı anketinde düşünme eğitimi dersinin gerekli olduğunu söyleyen öğrencilere niye böyle düşündüklerini sorduğumuzda alınan cevaplar aşağıda kesit olarak sunulmuştur.

Ö1:

Evet Çünkü;

Bu ders sayesinde daha çok konu hakkında bilgi edindik. Empati kurmamızı kolaylaştırıyor.

Ö1 " Bu ders sayesinde daha çok konu hakkında bilgi edindiklerini ve empati kurmamızı kolaylaştırdığını" söyleyerek dersin gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Ö2:

Evet Çünkü;

Bu ders sayesinde, bir olayı veya herhangi başka bir şeyi daha iyi düşünebiliyoruz. Olayı daha iyi sonuçlandırabilmemiz için bu ders gerekli. Bu ders sayesinde bir şeyi daha ayrıntılı bir şekilde düşünmeyi öğrenebiliyoruz.

Ö2 "Bu ders sayesinde bir olayı ya da herhangi birşeyi daha iyi düşünebildiğimizi, olayları daha iyi sonuçlandırabilmemiz için dersin gerekli olduğunu, bu ders sayesinde bir şeyi daha ayrıntılı bir şekilde düşünebileceğimizi" ifade etmiştir.

Ö3:

Evet Çünkü;

Hayata farklı bir bakış açısıyla bakabiliyorum. Daha iyi gözlemleyebiliyorum çevreyi..

Ö3 " Hayata farklı bir bakış açısıyla bakabilmek ve çevreyi daha iyi gözlemleyebilmek adına" dersin gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Ö4:

Evet Çünkü;

Bazı şeylerin farkına varabiliyorum. Hayata bakış açım değişebilir. Daha iyi gözlemleyebiliyorum insanları. Belki de işime çok yararı bu ders.

Ö4 " Bazı şeylerin daha iyi farkına varabileceğini, hayata bakış açısının değişeceğini, insanları daha iyi gözlemleyebileceğini ve bu dersin işine çok yarayacağını söyleyerek" dersin gerekliliğini ifade etmiştir.

Ö5:

Evet Çünkü; İnsanlar düşünerek çözüm bulur ve bu sayede sorunlardan daha kolay kurtulabiliriz. Düşünme eğitimi sayesinde daha yaratıcı olabiliriz. Buda bizim gelişimimizde büyük rol oynar.

Ö5 "İnsanların düşündükçe çözüm bulduklarını ve bu sayede sorunlarından kurtulduklarını, düşünme eğitimi sayesinde daha yaratıcı olabileceklerini ve bunun da gelişimlerinde büyük rol oynayacağını" ifade etmiştir.

Ö6:

Evet Çünkü; Problem çözmemiz hızlanır ve daha net kararlar alabiliriz.

Ö6 " Problem çözme becerilerinin hızlandığını ve daha net kararlar alabilmek" adına dersin gerekliliğini ifade etmiştir.

Ö7:

Evet Çünkü; Düşünme kabiliyeti gelişir, hayal dünyası genişler, geniş düşünür bir insan olur ve bu sahede düşünmeyi kısa kesmez, kararlarını kesin veririz. Ayrıca geniş düşünerek çok daha yaratıcı şeyler bulabiliriz.

Ö7 "Düşünme kabiliyetlerinin, hayal dünyalarının gelişeceğini, geniş düşünen insanlar olacaklarını, bu sayede kesin kararlar alabileceklerini ve çok daha yaratıcı olacaklarını" ifade ederek dersin gerekliliğini belirtmiştir.

Ö8:

Evet Çünkü;

İnsan kendini düşünerek geliştirir. Bu sayede becerisini daha yukarılara taşır.

Ö8 "İnsanın kendini düşünerek geliştireceğini ve ders sayesinde becerilerini daha yukarıya taşıyacağını" ifade ederek dersin önemini belirtmiştir.

Ö9:

Evet Çünkü;
Bence gerekir çünkü düşünme : yöntemlerimizi
geliştirmemizi ve olaylara farklı açılardan bakmamızı
sağlar

Ö9 " Dersin gerekli olduğunu, bu ders sayesinde düşünme yöntemlerimizi geliştireceğimiz ve olaylara farklı açılardan bakmamızı sağlayacağını" ifade etmiştir.

Ö10:

Evet Çünkü; Bizlerin olaylara farklı açıdan bakmamıza yardımcı
olacağını düşünüyorum.

Ö10 " Olaylara farklı açılardan bakmalarına yardımcı olacağını düşündüğünden" dersin önemli olduğunu söylemiştir.

Ö11:

Evet Çünkü; düşünürsek kendimizi daha iyi ifade edebiliriz. yani bir
şeye direkt cevap vermek yerine biraz düşünüp cevap vermek
daha yararlı olur.

Ö11 " Düşünürsek kendimizi daha iyi ifade edebileceğimizi, bir şeye direkt cevap vermek yerine düşünüp cevap vermemiz adına yararlı bir ders olduğunu" ifade etmiştir.

Ö12:

Evet Çünkü; Düşünce eğitimi dersi sayesinde bir çok kişinin buna
bende dahil olarak kendi fikirlerimizi dışarı yansıtabiliriz
Bu nedenle düşünce eğitimi dersini gerekli buluyorum.

Ö12 " Düşünme eğitimi dersi sayesinde bir çok kişinin fikirlerini daha iyi dışarıya yansıtabileceğini, bu nedenle düşünme eğitimi dersini gerekli bulduğunu" ifade etmiştir.

Ö13:

Evet Çünkü;

İnsanın günlük hayatı dolu olduğu zaman düşüncelere önem veremiyor
ama "düşüne eğitimi" dersinde insanın kendine zaman ayırabileceğini

Ö13 " İnsanın günlük hayatta düşüncelerine önem vermediğini ama bu ders sayesinde düşüncelerine zaman ayırabileceğini" ifade etmiştir.

Ö14:

Evet Çünkü;

Düşünmemizi geliştirir ve farklı düşüncelere
ulaşırız hiç görmediğimiz düşüncelere
gibi. Kısa yollardan düşünmemizi
daha iyidir. Zihnimizi de canlandırır.

Ö14 " Düşünmemizi geliştirmesi ve farklı düşüncelere ulaşmamızı sağlaması açısından ve kısa çözüm yolları üretmemiz ve zihnimizi harekete geçirmesi açısından dersin gerekli olduğunu" ifade etmiştir.

Ö15:

Evet Çünkü;

İnsanın yapabildiklerini
öğrenip çalışması için çok
iyi birer bençe ve insanlar
kendi becerilerini öğreniyorsa
bu sayede

Ö15 "İnsanın yapabileceklerini görmesi açısından dersin önemli olduğunu aynı zamanda kendi becerilerini geliştirmesi açısından dersin gerekli olduğunu" ifade ederek dersin önemli olduğunu söylemiştir.

Ö16:

Evet Çünkü; Düşünme insanın zihnini rahatlatır boşaltır bazen de mutlu eder düşünme eğitimi dersi eğer olursa sınıflarda daha kolay ders işlenmesini sağlar çocukların beyni boş ve sıkılır her dediğimiz anlama ihtimali çoğalır.

Ö16 " Düşünmenin insan zihnini rahatlattığını ve boşalttığını, bazende mutlu ettiğini söyleyerek, düşünme eğitimi dersinin sınıflarda öğrencilerini dersi daha iyi anlamaları açısından" önemli olduğunu ifade etmiştir.

Ö17:

Evet Çünkü;
Düşünmeden bir işe kalkışmamız gerek, düşünmeden yaptığımız herşey benim açımdan iyi bir yöne gitmez.

Ö17 " Bir işe başlamadan önce iyi düşünüp doğru karar vermemizi sağlar, Bu da benim açımdan iyidir" diyerek dersin önemini ortaya koymuştur.

Ö18:

Evet Çünkü;
İnsanlar ne kadar düşünürse ne düşünmeyi bilirse okadar gelişir kendini geliştirir. Dayanak daha iyi onlar ne elastiki kabiliyeti kazanır

Ö18 " İnsanların düşündükçe kendilerini geliştirebileceklerini ve bu sayede eleştiri kabiliyeti kazanabileceklerini" ifade ederek dersi gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Ön algı anketine katılan öğrencilerin uygulama sonrasında düşüncelerinde meydana gelen bu değişme uygulamanın ve dersin önemini ortaya çıkan önemli bulgulardır.

Öğrencilerin düşünme eğitimine yönelik algılarını belirlemek amacıyla öğrencilere "Gündelik yaşamınızı ve kişisel becerilerinizi dikkate alarak verilen becerilerden sizde olduğunu düşündüğünüz becerileri işaretleyiniz (Birden fazla beceri işaretleyebilirsiniz) sorusuna verdikleri cevaplar uygulama sonrası anlamlı bir şekilde değişiklik göstermiştir. Tablo 4.6 da analizleri yer almaktadır.

Tablo 4.6 Öğrencilerin Sahip Olduklarını Düşündükleri Becerilere İlişkin Algıları

Hangi Becerilere Sahipsiniz?	Ön Algı A.	Son Algı A.
	(f)	(f)
Alternatif Belirleme Becerisi	5	8
Amacı ve Aracı ayırt etme	8	10
Anlayıp ifade etme becerisi	13	15
Bağlama Duyarlılık becerisi	3	6
Benzerlikleri ve farklılıkları tespit	11	12
Bilgi Edinebilme becerisi	14	13
Bütün-Parça dengesini tespit edebilme	9	15
Doğruyu ve Yanlış Belirleme	8	9
Empati Kurabilme becerisi	9	16
Genellemeler Yapabilme	7	9
Gerekçe çıkarımı yapma	5	8
Kavram Geliştirebilme	3	2
Neden ve sonuç bağlantısı kurabilme	6	8
Ölçüt (Kriter) Belirleyebilme Becerisi	2	5
Önemi ve Önceliği Belirleyebilme	5	4
Planlama yapabilme	8	7
Tahminde (Öngörü) Bulunma	7	9
Soru-Cevap Belirleme	6	8
Problem Çözme	4	10
Sınıflama	5	8
Şartları Göz Önünde Bulundurma	9	15
Tutarlılık Arama	6	10
Varsayım Oluşturmak	7	14
Tümel ve Tikel İlişkisi Kurmak	1	5
TOPLAM	161	226

Kendilerinde var olduğunu, sahip olduklarını düşündükleri becerileri belirlemeye yönelik olarak sorulan soruda ön algı anketine katılan 21 öğrenci toplam 161 beceri işaretlemişken düşünme eğitimi kazanım etkinlikleri uygulaması sonrası son algı anketine katılan 19 öğrenci 223 beceri işaretleyerek, bu becerilere sahip olduklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Sahip olunan beceri sorusu sonuçları incelendiğinde ön algı testinde skor elde etmeyen becerilerin son algı testinde artış gösterdiği görülmüştür. Ancak bazı beceriler ise

anamlı bir artış gösterememiştir. Bununla birlikte öğrencilerin sahip olduklarını düşündükleri beceri sayısı anlamlı bir şekilde artış göstermiştir.

Öğrencilerin ön algı ve son algı anketinde düşünme eğitiminin gerekliliğine yönelik soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde öğrencilerin dersle ilgili düşüncelerinde olumlu bir değişiklik yaşandığı söylenebilir. Öğrencilerle yapılan ders sonrası ikili görüşmelerde bazı öğrenciler uygulamalarda fark ettikleri bazı şeyleri sosyal yaşamlarında kullanmaya başladıklarını ifade etmişler "Aslında düşünme eğitimi gerçekten çok gerekliymiş" ifadelerini kullanmışlardır.

4.3. Sosyal Bilgiler Ders Kitabının 4. , 5. Ve 6. Ünitelerinin Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi

Sosyal bilgiler ders kitabı 4. , 5. ve 6. ünitesi sırasıyla 4, 6, 5 konu başlığından oluşmakta birlikte her etkinlik başlığı farklı kazanımlardan oluşmaktadır. Her konuda öğrenciyi yönlendirici sorular sorulmuştur. Kazanımların düşünme becerilerini işe koşmak açısından hangi düşünme becerilerini harekete geçireceği, beceri ölçütlerine göre araştırmacı tarafından değerlendirilecek ve kazanımlar ışığında öğrencilere yöneltilen soruların hangi düşünme becerileriyle ilgili olduğu açıklanacaktır.

4.3.1. Zaman İçinde Bilim Ünitesi Değerlendirmesi

Ünite konu başlıkları sırasıyla şu şekildedir;

- Bilimsel Ve Teknolojik Gelişmeler Nasıl Başladı?
- Yazının Tarihi
- Türk İslam Tarihinde Bilim
- Avrupa Uygarlığı Ve Bilim

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin nasıl başladığıyla ilgili kazanım ise;

- İlk uygarlıkların teknolojik gelişmelere ve bilime katkılarıyla ilgili örnekler verir.

Konu boyunca öğrencilere yöneltilen sorular ise şunlardır;

- Yaşantımızı kolaylaştıran yazı, takvim, tekerlek, kâğıt gibi birçok buluş milattan önceki çağlarda icat edildi. Bunlar icat edilmemiş olsaydı günümüzde ne tür sorunlar yaşıyor olurduk?

- Kâğıdın günümüzdeki kullanım alanlarına örnekler veriniz.
 - Günümüzde yazılı kâğıdın eskisi kadar rağbet görmemesinin sebebi nedir?
 - Mum insanların yaşamını nasıl kolaylaştırmıştır?
 - Bilimsel ve teknolojik gelişmeler insanların yaşamını nasıl kolaylaştırmıştır?
- Örnekler veriniz

Konu süresince öğrencilere kazandırılması planlanan kazanım çerçevesinde sorulan sorular incelendiğinde ve düşünme eğitimi dersi becerileri ölçütleri dikkate alındığında karşımıza çıkan becerilerin; Varsayım oluşturma, Şartları göz önünde bulundurma, Ölçüt (kriter) Belirleme ve Kullanma, Sınıflama, Ölçüt (kriter) Belirleme ve Kullanma, Empati, Genelleme Yapma, Neden-Etki-Sonuç İlişkisi Kurma olduğu görülmektedir. Geçmişten günümüze yazı konusunda ise ilgili kazanım ise;

- İlk yazı örneklerinden yola çıkarak yazının kullanım alanlarını ve bilgi aktarımındaki önemini fark eder.

Konu süresince öğrencilere yöneltilen sorular ise şunlardır;

- İnsanlar yazıyı hangi ihtiyaçlarını karşılamakta kullanmışlardır?
- Kadeş Anlaşması'nın önemi hangi özelliğinden kaynaklanmaktadır?

İlgili kazanım ve yöneltilen sorular, öğretmen kılavuz kitap ders işleme yönergesi incelendiğinde varsayım oluşturma, tahminde bulunma, alternatif belirleme, çıkarımda bulunma becerilerinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Türk İslam uygarlığının bilimsel birikime katkılarının ne olduğuna dair yer alan 3. konu kazanımı ise;

- Türk ve İslam devletlerinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını değerlendirir.

Konu boyunca öğrencilere yöneltilen sorular ise şunlardır;

- Aşağıdaki minyatürde yer alan insanlar neyle uğraşıyorlar? Bu kişiler kimler olabilir? Sizce minyatür hangi döneme aittir?
- Beytülhikme'nin kuruluşunu dikkate aldığınızda Abbasilerin bilime verdikleri önemle ilgili neler söyleyebilirsiniz?

- Türk ve Müslüman bilim insanlarının farklı ülkelerdeki pullarda yer almalarının sebebi nedir?
- Bu konuda tanıtılan bilim insanlarının adlarını yaşatmak için neler yapılmalıdır? Çalışmalarıyla sizi en çok etkileyen bilim insanı hangisidir? Neden?

Dersi yönlendiren sorular ve kılavuz kitap yönergeleri dikkate alındığında benzerlik ve farklılık bulma, gerekçelendirme, neden sonuç ilikisi kurma, tahminde bulunma ve şartlı göz önünde bulunma becerilerinin öne çıktığı görülmektedir.

Avrupa uygarlığının bilime yaptığı katkıları anlatan 4. konu kazanımları ise;

- 15-19. yüzyıllar arasında Avrupa’da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini fark eder.
- Tarihsel süreçte düşünceyi ifade etme ve bilim özgürlüklerini bilimsel gelişmelerle ilişkilendirir.

Konu süresince öğrencilere yöneltilen sorular ise şunlardır;

- Galilei’ nin dünyanın döndüğünü söylediği için yargılandığını biliyor musunuz? Düşüncenin özgürce ifade edilemediği bir ortamda bilimsel çalışmalar yapılabilir mi? Açıklayınız
- Da Vinci’nin hangi alanda yaptığı çalışma daha çok ilginizi çekti? Neden?
- Matbaanın yaygınlaşması Avrupa’nın hangi alanlarda gelişmesini sağlamıştır? Açıklayınız.
- Düşünce özgürlüğü bilimin gelişmesi için neden gereklidir? Tartışınız.
- Sanayi İnkılabı insanların yaşamında hangi değişikliklere neden olmuştur?

Öğrencilere sorulan sorular öğrencilerin empati kurma, genelleme yapma, gerekçelendirme, çıkarımda bulunma, bilgi edinme, tutarlılık arama becerilerine harekete geçirmeye yönelik sorular olduğu söylenebilir.

4.3.2. Ekonomi Ve Sosyal Hayat Ünitesi Değerlendirmesi

Geçmişten günümüze toprağın önemini, toprak yönetimin nasıl gerçekleştiği ve pek çok medeniyete ev sahipliği yapan topraklarımızın sahip olduğu zenginlikler, ticaret yolları,

Üretimde kullanılan alternatif araçlar, vakıf kültürü, meslek edinme konularını kapsayan üniteye dair kazanımlar Şunlardır;

- Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.
- Kaynakların, rnlerin ve ticaret yollarının devletlerin geliŐmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.
- Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.
- Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaŐamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.
- Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanır.
- Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.

Konu süresince öğrencilere sorulan sorular ise Şunlardır;

- İlk ağ'da tarım yapan bir ıftı olsaydınız toprağınızı nasıl iŐlemeyi düŐünürdünüz?
- Günümüzdeki mevsimlik iŐçiler ile eski çağlardaki ıftılar arasında hangi benzerlik ve farklılıklar vardır?
- Devletin hiçbir ücret vermeden tımar yöntemiyle büyük bir ordu oluşturması hakkında neler söylenebilir?
- Siz olsaydınız tarım sektörünü iyileŐtirmek ve daha da kalkındırmak için neler yapmayı düŐünürdünüz?
- Bulunduğunuz yerdeki yolun son bir ay içinde hiç olmadığı kadar ticari amaçlı kullanılması bu yere ve bu güzergahtaki yerlere neler kazandırır?
- Yukarıdaki bilgiye dayanarak bir fındık tüccarı fındığını en iyi Şekilde Avrupa'ya nasıl satabilir?
- Tarih İpek Yolu'na neden bu isim verilmiş olabilir?

- “Artık İpek Yolu ve Baharat Yolu eskisi gibi değil. Bir zamanlar bu yolda Avrupalı tüccarların biri gider biri gelirdi.” diyen bir baharat üreticisi veya kumaş tüccarı neden böyle söylemektedir?
- Coğrafi keşifler hangi bölgelerde yoğunlaşmıştır? Hangi okyanus üzerindeki limanlar daha çok önem kazanmıştır?
- Aşağıdaki tabloyu üretime duyduğumuz ihtiyacı ve üretirken kullandığımız araç gereçleri dikkate alarak doldurunuz.
- Fabrika kurulunca değirmenlere gösterilen itibar niçin azalmıştır?
- “Dürüst olmak gerekirse İlk Çağlarda hayat daha güzeldi.” diyen biri sizce haklı mı? Neden?
- Üretim teknolojisindeki gelişmelerin olumlu ve olumsuz yanları nelerdir? Örneklerle açıklayınız
- Yandaki ayet ve diğer sözleri günlük yaşamda uygulamak isteyen bir insanın hangi davranışları göstermesi beklenir? Niçin
- Valide Sultan’ın yerinde siz olsaydınız hangi alanlarda insanlara hizmet verecek vakıflar kurardınız?
- Restore edilen bir tarihî eser tespit ediniz. Bu eserin kimler tarafından ne amaçla restore edildiğini araştırınız. Tarihî eserleri restore etmek niçin önemlidir? Açıklayınız.
- Aşağıdaki görsellerde yer alan görevliler ve esnafın hangi kurum veya kuruluşlarda eğitilerek meslek sahibi olmuşlardır?
- Medreselerden mezun olanların edindikleri meslekleri bugünkü adlarıyla söyleyiniz.
- Enderunda çocuklar yeteneklerine, bilgi ve becerilerine göre çeşitli odalarda hem hizmet verirler hem de eğitilirlerdi. Günümüzde bu eğitim kurumunun yerini hangi kurumlar almıştır?
- Osmanlılar zamanında terzilik yapan bir esnaf olsaydınız çırağınıza hangi tavsiyelerde bulunurdunuz? Niçin?

- Büyüyünce hangi mesleği yapmak istiyorsunuz?
- Meslek seçimi yaparken nelere dikkat edilmelidir?
- İyi bir eğitim almak iyi bir meslek sahibi olmada tek başına yeterli midir? Niçin?
- Büyüdüğünüzde kendi işinizi kendiniz kurmak istiyorsunuz ve kendinizi girişimci biri olarak tanımlıyorsunuz. O hâlde hangi mesleği seçmelisiniz? Niçin?

Ünite süresince kazandırılması hedeflenen kazanımlar ve konuların işlenmesi süresince yöneltilen sorular ve öğretmen kılavuz kitap ders işleme yönergesi ve konu içeriği incelendiğinde ünite boyunca öncelikle empati becerisi geliştirecek tarzda soruların ağırlıkta olduğu bunun yanında genelleme becerisi, gerekçelendirme ve çıkarımda bulunma becerilerine dair soruların yoğunlukta olduğu, bununla beraber neden sonuç ilişkisi kurma becerisi, sınıflama, öngörüle bulunma, amaç- araç ilişkisi kurma becerisi, önem ve öncelik belirleme becerisi, tutarlılık arama ve problem çözme becerilerine yönelik soruların yer aldığı görülmektedir.

4.3.3. Yaşayan Demokrasi Ünitesi Değerlendirmesi

Tarih boyunca kurulmuş türk devletlerinde yönetim geleneği ve bu süreçte yapılan değişiklikler, anayasamızın özellikleri ve niteliği, devletin organları ve yönetime etki eden güçler ile demokrasi kavramının işlendiği üniteye dair belirlenmiş kazanımlar şunlardır;

- Tarihsel süreçte Türk devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder.
- Anayasa'mızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir.
- Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder.
- . Siyasi partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin, gündemi ve yönetimin karar alma süreçlerini ne şekilde etkilediğini örnekler üzerinden tartışır.

- İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder.

nite için belirlenmiş konuların işlenme safhası süresince öğrencilere yöneltilen sorular aşağıdadır;

- İlk Türk devletlerinden günümüze kadar devlet yöneticileri, yönetme gücünü nereden almış olabilirler?
- Padişah yerine sadrazamın divana başkanlık yapmaya başlaması divan üyelerinin karar alma süreçlerine nasıl etki etmiş olabilir? Tartışınız
- Tanzimat Fermanı'nın padişahın isteği ile ilan edilmesi ne anlama gelmektedir?
- Türk devletlerindeki yönetim ve egemenlik anlayışındaki gelişim hangi doğrultuda olmuştur? Nasıl? Yöneticiler kendilerini daha çok hangi konuda sorumlu hissediyorlardı? Niçin?
- Egemenliğin millete ait olduğu bir yönetimin özellikleri nelerdir?
- Anayasa'nın ilk üç maddesinin dördüncü madde ile koruma altına alınmasının nedenlerini açıklayınız?
- Çevrenizdeki demokratik uygulamalara örnekler veriniz.
- Devletimiz sosyal devlet olmanın gereklerini başka hangi faaliyetlerle yerine getirmektedir?
- Adaletin mahkemeler aracılığıyla dağıtılmadığı bir ülkede, yaşanması muhtemel sorunları açıklayınız.
- Devletimiz hangi kurumlar tarafından yönetilmektedir? Bu kurumlar güçlerini nereden alırlar?
- Yargı yetkisinin bağımsız olması neden önemlidir? Açıklayınız.
- Cumhurbaşkanının hangi görevleri vardır? Araştırınız.
- Resm Gazete nedir? Ne amaçla yayınlanır?
- Bir davanın adil bir şekilde sonuçlanmasında yasama, yürütme ve yargı glerine düşen görev ve sorumluluklar nelerdir?

- Kamuoyu bir konuda her zaman aynı düşünmeyebilir. Bunun nedeni nasıl açıklanmalıdır?
- Bulduğumuz yerdeki yöneticilerin karar alma süreçlerine kimler nasıl etki edebilir?
- Bir muhalefet partisi iktidar partisinin karar alma süreçlerine hangi demokratik yollarla müdahale edebilir? Nasıl?
- Okulunuzda gerçekleştirilen eğitsel ve sosyal faaliyetlerde kararlar alırken nelere dikkat ediliyor?

Yaşayan demokrasi ünitesi konuları işlenme süresince öğrencilere sorulan sorular beceriler açısından incelendiğinde öne çıkan becerinin bilgi edinme becerisi olduğu söylenebilir. Soruların özellikle bilgi edinmeye yönelik olması aynı zamanda benzerlik farklılık bulma ve bütün parça ilişkisi becerilerini harekete geçirmektedir. Aynı zamanda doğru ve yanlış belirleme becerisine yönelik soruların yer aldığı söylenebilir. Bununla birlikte ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabında programın doğasına uygun olarak öğrenciyi düşünmeye, analiz etmeye, görüp duyduklarını yorumlamaya sevk eden ve çevresinde karşılaştığı olayların ve unsurların gelişimi hakkında analitik düşüncelerini sağlayan birçok unsur bulunmaktadır (Yılmaz, 2009).

3 ünitenin beceriler açısından incelenmesi ve becerilerin belirlenmesi alanyazın bölümünde düşünme eğitimi dersinde kazandırılması hedeflenen 24 becerinin açıklamalarından ve becerilere dair literatürde belirlenmiş ölçütlerden yola çıkılarak sadece araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bu süreçte ders kitabında öğrencilere sorulan sorular ve kazanımlar becerileri barındırması açısından incelenebilmek adına 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından aynen alınmıştır.

BÖLÜM V: SONUÇ

Araştırmanın başlamasına neden olarak sorulan sorular ve tezi oluşturma süresince elde edilen veriler ışığında yapılan uygulama ve araştırmalara yönelik olarak ulaşılan sonuçlar bu bölümde sunulacak, benzer araştırmalarda ki ilgili çıkarımlarla kıyaslamalar yapılacak ve öneriler sıralanacaktır.

5.1. Yargı

Araştırma 3 sorudan oluşmaktadır.

5.1.1. Düşünme Eğitimi Dersi Uygulama Sonrası Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Başarısında Değişiklik Var mıdır?

Çalışmanın bu sorusunda 6. , 7. ve 8. sınıflarda uygulanma üzere tasarlanmış düşünme eğitimi dersinde kazandırılması hedeflenen 3 temel beceriye ait 24 alt becerinin kazandırılması için yapılan etkinliklerin aynı zamanda sosyal bilgiler ders başarısına etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır.

Uygulamanın gerçekleştirilmesi için çalışma grubu seçilmiş ve deney- kontrol grupları belirlenmiştir. Her iki grup içinde uygulama öğretmeni araştırmacı olmuştur. Uygulama başlamadan önce ön başarı testi uygulanmış ve gruplar arası benzerlikler tespit edilmiştir. Ön başarı testi sonucuna göre gruplar arası anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öntest sonrası 12 haftalık uygulama süreci devam ettirilmiş, kontrol ve deney grubuna sosyal bilgiler ders planına uygun olarak 4. ünite olan "Zaman İçinde Bilim" 5. ünite olan "Ekonomi ve sosyal hayat" ve 6. ünite olan " Yaşayan Demokrasi" üniteleri uygulanmıştır. Kontrol gurubundan farklı olarak deney grubuna ise aynı zamanda 7. sınıf düşünme eğitimi programı ve programa dahil olarak kılavuz kitaptan faydalanarak oluşturulmuş etkinler uygulanmıştır. 12 haftalık uygulamanın sonunda iki gruba da sontest başarı testi uygulanmış ve sonuçlar SPSS analiz programında test edilerek tablolaştırılmıştır. Sontest sonucuna göre deney grubunun başarısında anlamlı bir artış görülmüştür.

Bu bağlamda 7. sınıf düşünme eğitimi dersi programında belirlenen becerilerin kazandırılmasının 7. sınıf sosyal bilgiler ders başarısını anlamlı bir şekilde arttırdığı ortaya konulmuştur.

5.1.2. Öğrencilerin Düşünme Eğitimi Dersine Yönelik Uygulama Öncesi Ve Uygulama Sonrası Algıları Nasıldır?

Düşünme eğitimi dersine yönelik öğrencilerin algılarının belirlenmeye çalışıldığı bu araştırma sorusunda ise öğrencilere uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında dersle ilgili düşünceleri sorulmuştur. Öğrencilerin cevaplarının kesitler halinde veri olarak kullanıldığı araştırma sorusunda öğrencilerin düşüncelerinde anlamlı bir değişiklik göze çarpmaktadır. Öğrencilerin büyük bir kısmı uygulama öncesi dersin gereksiz ve sıkıcı olabileceğinden bahsederken uygulama sonrası dersin kendilerine pek çok şey öğrettiği, farkındalık anlamında onlara çok büyük bir faydası olduğunu ve daha mantıklı düşünme süreçleri yaşadıklarını belirttikleri görülmüştür.

Aynı zamanda öğrencilere uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan algı testinde öğrencilerden sahip olduklarını düşündükleri becerileri işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde uygulama sonrasında öğrencilerin sahip olduklarını düşündükleri becerilerin sayısında ciddi bir artış görülmüştür.

Bu bağlamda uygulama sürecinin öğrenci algısı açısından değerlendirmesi dikkate alındığında birincil ağızdan dersin becerilerin kazandırılması açısından faydalı olduğu gözler önüne serilmiştir.

5.1.3. Sosyal Bilgiler 4. , 5. ve 6. Ünitelerinin Beceriler Açısından İncelenmesi

Araştırmanın bu sorusunda ise uygulama süresince ders planına uygun olarak öğretimi devam ettirilen ve akademik başarı testi içeriğini barındıran 7. sınıf sosyal bilgiler 4. , 5. ve 6. üniteleri kazanımları, kazanımlara uygun olarak ayrı ayrı başlıklandırılmış konular ve bu konular içerisinde öğrencilere yöneltilen sorular hangi düşünme becerilerini harekete geçirdiği açısından araştırmacı tarafından incelenmiştir. İnceleme beceriler için alanyazın kısmında yapılmış açıklamalar ve ölçütler ışığında sadece araştırmacı tarafından yapılmıştır. İncelemeye tabi tutulan kazanımlar ve öğrencilere yöneltilen sorular sosyal bilgiler ders kitabından aynen alınmıştır.

İncelemeler sonucunda her ünite ve konuda öne çıkan çeşitli beceriler olduğu tespit edilmiş ancak konular içerisindeki soruların öğrencilerin tüm becerilerini harekete geçirebilecek zenginlikte olmadığı genellikle tek bir düşünme becerisine yönelik olduğu ve soruların zenginleştirilmeye ihtiyacı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.Sonuç Ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında düşünme eğitimi dersinin 3 temel beceri ve bu becerilere ait belirlenmiş 24 alt beceriyi kazandırmada etkili olduğu ve bu becerilerin sosyal bilgiler ders başarısını arttırdığı yapılan testler sonucunda ortaya konulmuştur. Aynı zamanda ders uygulaması sonrası öğrencilerin derse dair algılarında anlamlı olarak olumlu yönde bir değişiklikte göze çarpmaktadır. Sosyal Bilgiler ders kitabının ilgili ünitelerini incelediğimizde ise kazanımların ve ilgili soruların bazı becerileri öne çıkardığı bazı beceriler ise kısıtlı olduğu ortaya koyulmuştur.

İlgili literatür taraması yapıldığında karşımıza yüksek lisans ve doktora tezlerinden oluşan toplam 12 ayrı araştırma çıkmaktadır. Ancak bu araştırmalardan 10 tanesinin 2 temel düşünme becerisi olan yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünmenin üzerine olduğu görülmüştür. Sadece düşünme eğitimi dersi üzerine yapılmış 2 araştırma bulunmuştur.

Keskin (2009) araştırmasının 6. ,7. ve 8. sınıf ders planını incelemek üzere olduğu görülmüştür. Araştırma süresince öğrenciler, ders öğretmenleri ve müfettişlerin görüşlerine başvuran araştırmacı, araştırma sonucunda ankete katılan öğretmen, öğrenci ve müfettişlerin verdikleri bilgilerden ve diğer veri toplama araçlarından elde edilen bilgilere göre program öğeleri adına kararsız olunduğu, ve programın gözden geçirilerek yenilenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Keskin (2009) 'un araştırması ışığında kendi araştırmamız değerlendirildiğinde tam tersi bir sonuç bulunduğu söylenebilir. Zira öğrenci görüşlerinin olumlu yönde anlamlı bir artış sergilemesi, bunun yanında dersin düşünme becerilerini kazandırması açısından etkililiği ortaya koyulmuştur. 2009 yılından itibaren eğitimdeki ve ders kitaplarındaki değişim düşünme eğitimi ders planını da olumlu yönde etkilemiş ve uygulayıcıların ve maruz kalan öğrencilerin görüşleri yıllar içerisinde olumlu bir şekilde değişmiştir.

Bir diğer araştırmacı Sönmez (2016) ise düşünme eğitimi dersinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisini kazandırması açısından dersin etkililiğini araştırmış ve araştırması sonucunda elde edilen nicel ve nitel veriler ışığında düşünme eğitimi dersinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisi açık bir şekilde ortaya koymuştur.

Bu bağlamda söylenebilir ki düşünme eğitimi dersinin ders içeriği ve becerileri kazandırması açısından etkililiği yıllar içersinde artmış ve program yenileme çalışmalarına olumlu yönde bir cevap vermiştir.

Yabancı literatürde düşünme eğitimi beceri eğitiminden ziyade bir toplum inşa çalışması olarak görülmüş ve Amerika' da ortaya çıkmasıyla birlikte çok kısa bir sürede tüm dünyaya yayılmıştır. Küreselleşen dünya da ortaya çıkan kültürel değişimler ve beraberinde getirdiği sorunları karakter eğitimi ile çözmeyi planlayan Amerika bu dersi sadece okul düzeyi için değil, tüm toplum için bir çözüm olarak görmüş ve uygulamaya çalışmıştır. Örneğin farklı kültürlerin bir arada olmasından kaynaklanan kültürel çatışmalar karakter eğitimi altında farklılıklara saygı başlığıyla konferanslar ve hizmet içi eğitimler sayesinde halka aktarılmaya çalışılmıştır.

Günümüzde düşünme eğitimi ile ilgili yapılan yurtiçi çalışmalar ve yurtdışında bu derse genel bakış düşünme eğitiminin özünde barındırdığı ahlak eğitimi konusunda bize yeterli görüş ve ufuk sunamamaktadır. Bu bağlamda ahlak eğitiminin geçmişten günümüze nasıl bir değişime uğradığına değinmek gerekmektedir.

Altı asırdan fazla bir süre boyunca Osmanlı devleti üç kıtada yürüttüğü siyasi duruşu, ekonomisi ve ahlakıyla, dinsel, dilsel ve ırksal anlamda ciddi bir çeşitlilik barındıran nüfusuna adalet ve hoşgörü dağıtmıştır. Peki yüzyıllarca sağlam bir şekilde bir arada yaşama becerisi kazanmış bu toplumu nasıl oluşturmayı başarmıştır? Bu soruya en güzel cevap elbette osmanlı islam ahlakı olacaktır.

Osmanlı devletinde toplumun her kesimi üzerinde islam ahlakının etkisi çok büyüktü. Zira Osmanlı devletinde sıbyan mekteplerinden başlamak üzere eğitimin merkezinde her zaman din kökenli bir ahlak anlayışı vardı. Dinin ve ahlakın içiçeliği toplumun ahlaki anlamda her fırsatta kendisine çeki düzen vermesini sağlıyor ve onların ahlaklarının köhneleşmesini engelliyordu. Zira islamın temel hedeflerinden biri sağlam ahlaklı kamil insanı yetiştirmektir(Yazıbaşı, 2014).

Osmanlı tanzimat dönemine kadar eğitim sistemi ve eğitim kademelerini incelediğimizde ahlak eğitimi adıyla bir ders karşımıza çıkmamaktadır. Öyleyse ahlak eğitiminin başka bir şekilde hallinin gerçekleştiği söylenebilir. II. Beyazıd' ın sıbyan mekteplerinin ilk yazılı ders programı niteliği taşıyan vakfiyesinde yer alan " Namazın

şartlarını bilen, Kuran-ı Kerim okumayı bilen gibi" ifadeler ahlak eğitiminin din eğitimi sayesinde başarıldığını gözler önüne sermektedir. Aynı zamanda lise ve yükseköğrenim seviyesindeki medrselerde de ahlak eğitimi ile ilgili bir derse rastlanmamaktadır.

Osmanlı eğitim sistemi uzun yıllar her ne kadar ahlak eğitimi dersine yer vermemiş olsada ahlak felsefesi üzerine yapılan pek çok çalışma göze çarpmaktadır. Örnek olarak Gazali' nin yazmış olduğu "İhya" adlı eser ahlak konusunda yeni çalışmalar yapılması açısından bir başlangıç niteliği taşımaktadır.

Osmanlı' nın son dönemine geldiğimizde ise ahlak eğitimi bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca toplumsal bozulmaların ve aydınların iddiasıyla geri kalmışlığın önüne geçmek için bir önlem alınması gereği hissedilmiş ve pozitif bilimlere yönelim başlamıştır. Fakat sistemin içerisindeki dini temellere dokunulmayarak dinin getirdiği ahlakın istenen vatandaş oluşturması beklenmiştir.

Meşrutiyet döneminde ise dinden ayrı olarak bir ahlak eğitiminin daha doğru olacağı tartışmaları başlamış batı etkisi kendisini bu alanda da göstermeye başlamıştır.

Zamanla ahlak eğitiminin tanımı ise batı tarzı evrensel ahlak ve pozitif düşünce ifadeleri ile yapılmaya başlamıştır.

Cumhuriyetle birlikte başlayan kökten değişim hareketi laik düşünce yapısının gerektirdiği pozitif akıl düşüncesiyle dini eğitimin her alanından çıkarmış ve böylece ahlak eğitimi ya da bugünkü adıyla düşünme eğitimi çeşitli becerilerin kazandırılması çabasına dönüşmüştür. Batı tarzı yenilenmeyle gelen rejim değişikliği beraberinde getirdiği sorunlar bakımından da batı kültürü odaklı çözümler aramamıza neden olmuştur. Örneğin ilerleyen yıllarda islam kültüründeki istişare anlayışı yeni adıyla konsültasyon ya da danışma olarak zihinlerimize yerleşecektir.

Sonuç olarak sahip olduğumuz düşünme hürriyetini ve akliyetini korumak, yeni düzen için istendik vatandaş yetiştirmek ve çeşitli düşünme becerilerinin ışığında farklı, diri düşünceler üretebilmek adına düşünme eğitimi kimi zaman dine dayalı ahlak eğitimi, kimi zaman ayrı disiplin olarak karşımıza çıkmıştır. Yaptığımız bu araştırma ise içerik ve amaçladığı değerler bakımından ciddi değişimler gösteren düşünme eğitimi dersinin etkililiğini farklı bir yönüyle ortaya koyması açısından ayrı bir değer taşımaktadır.

5.3. Öneriler

Araştırma süresince elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler üç başlık altında uygulayıcılara, araştırmacılara ve MEB' e olmak üzere aşağıda sıralanmıştır.

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Düşünme eğitimi dersinin etkililiğinin konu edildiği araştırmada olumlu yönde sonuçlar elde edilmiştir. Dersin diğer alanlar için etkililiği başka bir araştırma konusu olabilir.
- Uygulama süresince düşünme becerileri çeşitli etkinliklerle kazandırılmaya çalışılmıştır. Etkisini merak ettiğimiz ders içerisinde öğrencilere yöneltilen soruların ders kitabından aynen alınıp öğrencilere yöneltilmesi yerine ders öncesi çeşitli düzenlemelerden geçirilerek birden fazla beceriyi harekete geçirecek hale getirilmesi sağlanabilir.
- Düşünme eğitimi dersi içeriği gereği çeşitli becerileri kazandırmak için tasarlanmıştır. Ders sosyal bilgiler dersinin sadece araştırmanın konu edildiği ilgili üniteler için değil dersin tamamı için derse destek niteliğinde kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin düşünme eğitimi dersi uygulaması sonrası görüşlerindeki ifadeler, dersin onlara düşünme becerileri anlamında pek çok beceriyi kazandırdığını göstermektedir. Ayrıca bu kazanımların onlara hayatın her anında kolaylık sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Buradan yola çıkarak düşünme eğitimi dersinin diğer dersler açısından etkililiği göz önünde bulundurulmalıdır.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Türkiye' de sosyal bilgiler alanında daha önce böyle bir çalışmanın yapılmamış olmasından dolayı uygulamaya dönük olarak 6. ve 8. sınıflarda bu tarz bir çalışma araştırma konusu yapılabilir.
- Bu araştırmaya süresince 3 temel beceriye bağlı kazandırılması hedeflenen 24 alt becerisinin 3 ünitenin öğretim başarısı üzerindeki etkisi test edilmiştir.

Araştırma genişletilerek tüm üniteler için uygulanabilir ve süreç bir eğitim öğretim yılına yayılabilir.

- Araştırmanın omurgasını nicel verilerle sonuca oluşacak bir araştırma sorusu oluşturmaktadır. Araştırma nitel ve nicel ortak verilerle desteklenerek çeşitli araştırmalar hazırlanabilir.
- Araştırma seçmeli düşünme eğitimi dersi için uygulanmıştır. Süreç boyunca aktif bir şekilde derse katılan öğrenciler diğer seçmeli derslerinde böyle geçmesini istediklerini ifade etmişlerdir. Seçmeli dersler üzerinde farklı araştırmalar tasarlanabilir.
- Araştırma erkek imam hatip ortaokulunda yapılmıştır. Aynı araştırma karma ortaokullarda ve çeşitli vakıf okullarında yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

5.3.3. MEB' e Yönelik Öneriler

- Düşünme eğitimi ve diğer dersler arasında ilişki kurulabilecek disiplinlerarası hiç bir etkinlik temel ders kitaplarında yer almamaktadır. Düşünme becerileri ile uyumlu etkinlikler tasarlanabilir.
- Ders kitaplarındaki soruların tek bir düşünme becerisini harekete geçirmesi yerine birden fazla beceriyi harekete geçirecek şekilde düzenlenebilir.
- Düşünme eğitimi dersinin boş ders olarak görülmesini engellemek için derste kullanılmak üzere ders kitabı basılması sağlanabilir.
- Dersin önemini anlamaları için derse girecek öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle bilgilendirilmeleri ve ders kazanımlarına yönelik örnek uygulamalarla ilgili sunumlar gösterilebilir.
- Ders öğretmenleri için düşünme eğitimi kılavuz kitabı basılabilir.
- Düşünme eğitimi dersinin 8. sınıfta TEOG sınavı için temel derslere takviye niteliğinde boş saat olarak kullanılması yasaklanabilir.
- Düşünme eğitimi dersi için hazırlanacak içerik türk tarihi ve kültüründen örneklerle ve osmanlı dönemi padişahlarının kişilik özellikleri anlatılarak tarihi farkındalık sağlanabilir.

5.4. Teze Bütüncül Bir Bakış

Sağımızı solumuzdan ayırdığımız yaşlardan itibaren eğitim, hayatımızın bir parçasına haline gelmektedir. Yeni dünya düzeni insanı her alanda tüketime yöneltmekte bu durum ise beraberinde pek çok yeni bilginin türemesine ve zamanla bunların unutulup gitmesine neden olmaktadır. Böylesi bir sistemin en önemli çıktısı ise "değer" kavramı olmaktadır.

İnsanlık tarihi boyunca insanların bir arada yaşaması ve toplum hayatını var etmesiyle birlikte değer kavramı önem kazanmıştır. Kendisine kimi zaman geleneklerle kimi zaman ise yazılı hukuk kurallarıyla yer açan değer kavramı modern dünyanın popüler kelimelerinden biri haline gelmiştir.

Küreselleşen ve her geçen gün sınırları daralan yeni dünya da insanların vicdani olarak özgürlük alanlarını belirlemekte problem yaşayan çeşitli küresel devletler bu değerleri insanlara nasıl kazandırabilecekleri konusunda kafa yormaya başlamışlar ve ilahi formdan tamamen sıyrılmış yeni bir değer kazandırma sistemi kurmaya çalışmışlardır. Türkiye ise geçmişinin bu konudaki zenginliğini unutarak ya da görmezden gelerek bu yeni sistemin bir parçası olmaya çalışmıştır.

Tüm dünya da olduğu gibi Türk eğitim sisteminde temel yapı taşı okullar ve öğretmenlerdir. Okullara yüklenen misyon toplum için istenen vatandaş yetiştirmek ve bireyin topluma uyumunu sağlamak olmuştur. Bu süreçte öğretmene düşen görev ise bu sürece rehberlik etmek ve eğitim sistemi için en iyi çıktıyı oluşturmaktır.

Bu süreçte temel öğretimle birlikte öğrencilere kazandırmaya çalıştığımız çeşitli değerlerin öğretimi için Doğanay (2009) tarafından değerlerin öğretimi, açıklama, analiz, ikilem tartışması gibi yollar olarak ifade edilse de Katılmış (2010) adil topluluk okulları ve örtük öğrenmenin bu konudaki öneminden bahsetmiştir.

Öğrencilerin okul sonrası toplum hayatına katılacak olmaları ve sahip olacakları rollere bağlı karşılaşacakları sorumluluklar, çeşitli değerlere sahip olmalarını gerektirmekte ve bununla beraber çeşitli düşünme becerilerinin işe koşulmasını gerekli kılmaktadır.

Düşünme eğitimi dersi ise ahlak eğitimi ya da değer eğitiminden ziyade üç temel beceriye bağlı olarak alt düşünme becerilerinin kazandırılması için sağlam bir altyapı oluşturulmadan sisteme sokulmuş bir ders niteliği taşımaktadır.

Araştırma süreci boyunca karşılaşılan çeşitli aksaklıklar ve çözüm arayışı süreçlerinde görülmüştür ki düşünme eğitimi dersi ile ilgili çok az kimsenin malumatı vardır. Dersle ilgili; insanın nasıl düşüneceğini öğreten bir ders olduğunu düşünen öğrenci kitlesinden, insanların tek tip düşünmesini sağlamak için devletin bu dersi özellikle sisteme dahil ettiğini söyleyen öğretmenlere kadar pek çok niteliksiz yorumla karşılaşılmıştır. Dersin seçmeli ders olarak yer alması dersin öğrenci nazarında değerini düşürmekle beraber öğretmenlerin ise bu dersi takviye ders niteliğinde boş ders olarak değerlendirmesi düşünme becerilerinin kazandırılması adına en büyük sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

12 haftalık uygulama süresi boyunca öğrencilerle yapılan etkinlikler ve öğrencilerin kendilerini daha çok ifade etmeleri yolunda sağlanan ortam öğrencilerin "düşünmek" ile ilgili farkındalık kazanmalarını sağlamaları açısından çok önemlidir.

Öğretmenlerin ve okul idaresinin uygulama süresince yapılan etkinlikler ve öğrenci görüşlerindeki değişimi fark etmeleri ise uygulayıcılar nazarında dersin öneminin artmasını sağlamıştır.

Süreç sonunda öğrencilerin sahip olduklarını düşündükleri becerilerin sayısındaki gözle görülür artış ise dersin etkinlik temelli iyi bir uygulamayla başarıya ulaşabileceğinin kanıtı olmuştur.

Düşünmenin insanın tüm yaşamına etki eden kapsamlı gücünün diğer dersler üzerinde etkisinin ne derece olduğunun araştırılması sürecin temel konusu olmuş ve süreç sonunda görülmüştür ki düşünme becerilerine sahip olmak bizi diğer alanlarda da ileriye taşıyacaktır.

Gazali' nin "Akıl susunca, düşünce durur. Düşünce durunca, hareket durur. Hareketsizlik ise çürümenin eşiğidir" sözü ise bütün araştırmayı özetleyecek niteliktedir.

KAYNAKÇA

- Al, S. (2016). *Müzikal zekâ temelinde çoklu zekâ etkinliklerini sosyal bilgiler dersinde uygulamak: Bir eylem araştırması*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aşkar, P. v. (2005). *Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu*.
- Cevizci, A. (2013). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Çatak, M. (2015). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitim Programlarının İncelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 87.
- Demirel, Ö. (2001). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: PegemA yayıncılık.
- Doğanay, A. (2000). *Yaratıcı öğrenme*. A.Şimşek (Ed.), *Sınıfta Demokrasi içinde* (ss. 169-175). Ankara: Ankara Eğitim-Sen yayınları.
- Doğanay, A. (2006). *Etkin vatandaşlık eğitimi için düşünme becerilerinin öğretimi*. C. Öztürk (Ed). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2009). *Değerler Eğitimi*. C. Öztürk(ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (sf. 225-256). Ankara: PegemA.
- Dombaycı, M. A., Ülger, M., Gürbüz, H., & Arıboyun, A. (2011). *İlköğretim Düşünme Eğitimi Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Duman, B. (2007). “Öğretim İlke ve Yöntemleri”, Gürbüz Ocak (Ed.), *Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gözütok, D. (2003). *Türkiye' de Program Geliştirme Çalışmaları*. Ankara: Milli Eğitim Dergisi.
- Guilford, J. (1950). *Creativity*. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Halpern, D. F. (1996). *Thought and Knowledge*. New Jersey.
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karlı, K. (2016). Öğrenme Yoldaşı Web Sitesi: <http://www.ogrenmeyoldasi.com/soru-sorma-becerileri-onemli-midir/> adresinden 10 Şubat 2016' da alınmıştır.

- Katılmış, A. (2010). *Sosyal bilgiler derslerindeki bazı değerlerin kazandırılmasına yönelik bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi*. İstanbul: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Keskin, A. (2009). İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi (6.,7.,8.Sınıf) Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Hatay.
- Koray, Ö. (2003). *Fen eğitiminde yaratıcı düşünmeye dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi*. Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme Ve Problem Çözme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- MEB. (2007). *İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB, T. T. (2016). *Düşünce Eğitimi Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Naylor, D., & Diem, D. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House Inc.
- Özden, Y. (1999). *Öğrenme Ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem A.
- Özpolat, V., & Şahin Sungur, M. (2012). Toplumda Uzlaşma Kültürü İçin Demokratik Vatandaşlık Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu Tam Metinler* (s. 227-236). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2011). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları*. Ankara: pegem akademi.
- Perkins, D. (1998). *What constructivism demands of the learner- Educational Technology* 31 ss.19-21.
- Potts, B. (1994). *Strategies for Teaching Critical Thinking*
(<http://pareonline.net/getvn.asp?v=4&n=3>) adresinden 21.02.2017 tarihinde ulaşılmıştır.
- Sancar, M. v. (1996). *Yaratıcı-synectics öğretme modeli ile yaratıcılığın geliştirilmesi: ısı iletiminin öğretimi*. Ankara.
- Shug, M., & Beery, R. (1987). *Teaching social studies in elementary school*. Glenview, Illinois: Scott: Foresman and Company.

- Sönmez, B. (2016). *Düşünme eğitimi dersinin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi*. Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora tezi.
- Sümer, N., Demirutku, K., & Özkan, T. (2005). *Araştırma Teknikleri*. İstanbul: Morpa.
- Sünbül, A. (2000). *Developing creativity in classroom*. *Selçuk University Journal of Education*-10: 82-94.
- Şeker, M. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme Stillerine Uygun Etkinliklerin Kullanılmasının Öğrencilerin Öğrenme Düzeyi ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkililiğinin Araştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul.
- Tarman, S. (1999). *Yaratıcılık: Kuramları-boyutları-zeka ve eğitimle ilişkisi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Yayınları, 25, 325-340.
- Uyar, Y. E. (2016, Mayıs 28). *Düşünme Eğitimi Dersi Türkçe Öğretmenleri Tarafından Verilmelidir*. [www.sozkonusu.net: http://www.sozkonusu.net/dusunme-egitim-dersi-turkce-ogretmenleri-tarafindan-verilmelidir.html](http://www.sozkonusu.net/dusunme-egitim-dersi-turkce-ogretmenleri-tarafindan-verilmelidir.html) adresinden alınmıştır
- Yaşaroğlu, C. (2011). Değerler Eğitiminde İlköğretim Birinci Kademe İçin Ölçme ve Değerlendirme Örnekleri. *Değerler Eğitimi Sempozyumu* (s. 1). Eskişehir: PegemA Yayınları.
- Yavuz, H. (1989). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Yavuzer, H. (2002). *Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıbaşı, M. A. (2014, 4). Klasik Osmanlı Döneminden Cumhuriyet'e Osmanlı'da Ahlak Eğitimi Ve Öğretimi. *İnsan ve toplum bilimleri araştırmaları dergisi*, s. 761-780.
- Yenilmez, K., & Yolcu, B. (2007). *Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve Yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2009). 1998 ve 2004 sosyal bilgiler programına göre hazırlanan ders kitaplarındaki bazı kavramların veriliş biçimlerinin karşılaştırılması. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 130-152.

EKLER

EK 1: Bireysel Bilgi Formu

EK 2: Ön Algı Anketi Ve Son Algı Anketi

EK 3: Akademik Başarı Testi (Öntest - Sontest)

EK 4: Düşünme Eğitimi Kazanım Etkinlikleri (Dombaycı, Ülger, Gürbüz, & Arıboyun, 2011)



EK-1

BİREYSEL BİLGİ FORMU

I.BÖLÜM

Öğrencinin Adı Soyadı:

Sınıfı ve Numarası :

Doğum Yeri:

Doğum Yılı:

II. BÖLÜM

Anne-Baba: ☐ Birlikte ☐ Ayrı

Babanın Mesleği:

Annenin Mesleği:

Ailenin Aylık Geliri:

Anne Eğitim Durumu:

Baba Eğitim Durumu:

Kardeş Sayısı:

Kiminle Oturuyorsun (Aile, akraba,yurt. vb.):

III. BÖLÜM

Evde ayrı odan var mı? :

Kendine ait bilgisayarın var mı?

Takviye ders (özel ders, kurs) alıyor musun?

EK-2

ÖN ALGI VE SON ALGI ANKETİ

1) "Düşünme" kavramı sana göre ne ifade etmektedir?

2) Düşünme eğitimi dersi sence gerekli midir?

EVET

HAYIR

FİKRİM YOK

Hayır Çünkü;

Evet Çünkü;

3) Aşağıdaki becerilerden hangilerinin sende olduğunu düşünüyorsun?

- ☐ Alternatif Belirleme ☐ Amaç-Araç Belirleme ☐ Anlama-İfade Etme
☐ Bağlama Duyarlı Olma ☐ Benzerlik-Farklılık Bulma ☐ Önem ve Öncelik Belirleme
☐ Bütün-Parça İlişkisi Kurma ☐ Doğru-Yanlış Belirleme ☐ Empati Kurma
☐ Genelleme Yapma. ☐ Gerekçelendirme ☐ Kavram Geliştirme ☐ Planlama
☐ Neden-Sonuç İlişkisi Kurma ☐ Ölçüt Belirleme ve Kullanma ☐ Sınıflama
☐ Tahminde (Öngörü) Bulunma ☐ Soru-Cevap Belirleme ☐ Karşılaştıkları dikkate alma
☐ Problem Çözme ☐ Tutarlılık Arama ☐ Varsayım Oluşturmak

☐ Tümel Tikel İlişkisi Kurmak

EK-3

AKADEMİK BAŞARI TESTİ (ÖNTEST-SONTEST)

1. Sümerlerin yazıyı bulmaları ile düşünceler yazıya aktarılmaya başlanmıştır. Mısır’da ise insanlar “Hiyeroglif” denilen resimli yazı ile kendilerini ifade etmişlerdir. Fenikeliler kolay öğrenilip yazılabilen bir alfabe geliştirmişlerdi. Yazı tarih boyunca birçok uygarlığın arasındaki iletişimi sağlamış ayrıca gelecek kuşaklara bilgi aktarımını kolaylaştırmıştır. Verilen paragrafta yazının hangi özelliğine değinilmemiştir?

- A) İnsanların düşüncelerini aktarmalarına yardımcı olduğuna
- B) Bilgiyi aktarmada önemli bir araç olduğuna
- C) Çeşitli milletlerin yazıyı kullandığına
- D) Yazının öğrenilmesinin zor ve yorucu bir iş olduğuna

2. UNESCO, 1000 yıl önce OrtaAsya’da yaşayan Biruni’yi “Evrensel Deha” olarak ilan etmiştir. Biruni, astronomi üzerine yazdığı Kanun-i Mes’udi kitabı için kendisine bir fil yükü altın ve mücevher yollayan Sultan Mesud’a hediyesini geri göndererek “bu kitabı servet için değil, bilim için yazdım” demiştir. Biruni ile ilgili olarak;

- I. Uygarlığa katkıda bulunmuştur,
 - II. Buluşlarının doğruluğu günümüzde de geçerli olmuştur.
 - III. Çalışmaları dünyaca kabul görölmemiştir.
- gibi yargılardan hangilerine ulaşamaz?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) I ve II

3. • Bilgi nesilden nesile aktarılmaya başlanmıştır.

- Tarih öncesi dönem sona ermiş ve İlk Çağ başlamıştır.
- Elde edilen bilgiler depolanmaya başlanılmıştır.

Verilen bilgiler aşağıdaki olayların hangisi ile gerçekleşmiştir?

- A) Tekerleğin icadı B) Kâğıdın icadı C) Yazının icadı D) Matbaanın icadı

4. Günümüzde kullandığımız icatların büyük bir kısmının tarihi eskilere dayanmaktadır. İnsanların günlük hayattaki ihtiyaçlarını karşılamak için ortaya koyduğu icatlar kendiliğinden ortaya çıkmamış aksine buna yönelik yapılan çalışmalar sonucu oluşturulmuştur. Buluşlar sonucu ortaya konulan icatlar insanların günlük yaşamını kolaylaştırırken aynı zamanda üzerinde yapılan çalışmalar sonucu daha pratik bir hale getirilerek kullanılmaya devam edilmiştir. Toplumlar arasında yaşanan ekonomik, toplumsal ve siyasal etkileşimler sonucu bir uygarlığın ortaya koyduğu bir icat başka bir uygarlık tarafından öğrenilmiş böylece icatlar geliştirilerek onlara evrensel bir boyut kazandırılmıştır.

Yukarıda verilen metne göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) İcatlar insanların günlük ihtiyacına çözüm bulmak için yapılan girişimler sonucu ortaya çıkmıştır.
- B) Günümüzde kullandığımız birçok icadın kökeni eski dö- namlara dayanmaktadır.
- C) Uygarlıklar arasında yaşanan bazı etkileşimler sonucu icatlar farklı toplumlar tarafından öğrenilmiştir.
- D) İcatlar zamanla ilk icat edildikleri amaçlar dışında kullanılmaya başlanmıştır.

5. Harezmi; matematik, gök bilimi ve coğrafya alanlarında çalışmalar yapmış Türk bilginidir. Hesab-ül Cebir vel- mukabele adlı kitabı matematik tarihinde I. ve II. derecede denklemlerinin analitik metodlarla çözümlerinin yer aldığı ilk eserdir. Buna göre Harezmi ile ilgili olarak;

I. Çalışmaları kendi döneminde geçerli olmuştur.

II. Matematik alanında eser yazmıştır

III. Değişik alanlarda çalışma yapmıştır. ifadelerinden hangilerine ulaşılabilir?

- A) Yalnız I
- B) I ve II
- C) II ve III
- D) I, II ve III

6. Uluğ Bey; Timur İmparatorluğu'nun 4. sultanı ve Türk matematikçi ve astronomi bilginidir. Uluğ Bey, Ali Kuşçu'nun da içinde bulunduğu matematik ve astronomi bilginleri ile bilimsel çalışmalar yapmak için bir kurul oluşturmuş, bu kurula başkanlık

etmiştir. Ayrıca Semerkand da gözlem evi ve medrese yaptırmıştır. Bu bilgiye göre Uluğ Bey ile ilgili olarak:

I. Matematik ve astronomi çalışmaları yapmıştır.

II. Özgün buluşlar ortaya koymuştur.

III. Bilimsel kurumlar açmıştır. yargılarından hangilerine ulaşamaz?

A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) II ve III

7. 15. yüzyıldan itibaren matbaa sayesinde çok sayıda kitabın basılması aşağıdakilerden hangisini sağlamıştır?

A) İşçi ücretlerini artırmıştır.

B) Skolastik düşünceye neden olmuştur.

C) Bilgi ve düşünce alışverişini hızlandırmıştır.

D) Coğrafi Keşiflerin yapılmasını sağlamıştır.

8. Galile, Dünya'nın hem kendi etrafında hem de Güneş etrafında döndüğünü ispatlamıştı. Kilise, Galile'yi bu düşüncesinden dolayı engizisyon mahkemesine çıkararak yargıladı. Ona bu düşüncesinden vazgeçmezse idam edileceğini söylediler. Galile de bu düşüncesinden vazgeçti. Buna göre aşağıdakilerden hangisinin bilimsel faaliyetlerin gelişmesine engel olduğu söylenebilir?

A) Baskı ve yasaklar

B) Maddi imkansızlıklar

C) Yeterli zamanın olmayışı

D) Bilim adamlarının tanınmayışı

9. Büyük Selçuklu Devleti'nde topraklar devlete aitti. Devletin veziri olan ve aynı zamanda Siyasetname adlı eseri ile tanınan Nizamülmülk tarafından ilk defa oluşturulan İktâ Sistemi ile Selçuklular ülke topraklarını iktâ adı verilen parçalara ayırmıştır. Bu toprakların vergi gelirleri vali, komutan, asker gibi devlet görevlilerine bırakılmış böylece devlet görevlilerine yaptıkları hizmet karşılığı devlet hazinesinden doğrudan para çıkmadan maaş ödenmiştir.

Yukarıda verilen bilgilere göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

A) Büyük Selçuklu Devleti'nde ülke yönetimi için toprak sistemi uygulanmıştır.

B) Devlet görevlilerinin maaşları devlete yük olmadan temin edilmiştir.

C) İktâ Sistemi ilk defa Nizamülmülk tarafından Siyasetname adlı eserinde anlatılmıştır.

D) İktâ Sistemi ile devlet görevlilerine maaş karşılığı toprakların vergi gelirleri verilmiştir.

10. İpek Yolu, Çin ile Avrupa arasındaki bir ticaret yoludur. Bu yoldan Avrupa'ya ipek, porselen, kağıt gibi ürünler, ayrıca altın, gümüş, gibi değerli eşyalarda tanışılmıştır. İpek Yolu'nun kontrolünün Osmanlıya geçmesi ile Osmanlı Devleti ekonomik olarak güçlenmiştir.

Metne göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

A) Osmanlı Devleti İpek Yolu'nu savaş yoluyla ele geçirmiştir.

B) Yolcuların dinlenmesi için kervansaraylar yapılmıştır.

C) İpek Yolu'na hakim olmak isteyen devletler birbirleriyle savaşmıştır.

D) İpek Yolu, Osmanlı Devleti için ekonomik bir kaynak olmuştur.

11. Tarih boyunca toprak, insanoğlu için hep önemli olmuştur. Toprak insanların yaşamaları için gerekli olan besinleri onlara sunarken üzerine inşa edilen yapılarla insanların barınmasını da sağlar. Bu topraklarda yetişen ürünler insanlara besin kaynağı olduğu gibi üretimi gerçekleştiren kişilerin de kazanç elde etmelerini sağlamaktadır.

Yukarıda verilen metinden hareketle aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

A) Toprak insanların hem beslendiği hem de barındığı yerdir.

B) Topraklara yönelik en büyük sorun erozyondur.

C) Toprak tüm canlıların beslenme kaynağıdır.

D) Ülkemizde verimli topraklar bulunduğu için tarımsal ürün çeşitliliği fazladır.

12. Türk - İslam Medeniyetinde vakıfların en önemli işlevi aşağıdakilerden hangisidir?

A) Ordunun giderlerini karşılamak

B) Devlete vergi toplamak

C) Toplumsal dayanışma ve yardımlaşmayı sağlamak

D) Ülkede ticareti geliştirmek

13. Ahilik teşkilatı ilkeleri arasında helal kazanç için çalışmak, ilim sahibi olmak, güzel ahlak sahibi olmak, namazları vaktinde kılmak, haramlardan kaçınmak, yalan söylememek, iyi arkadaş seçmek ve bir meslek sahibi olmak vardır.

Buna göre ahilik teşkilatı ile ilgili aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

A) Öncelikli amacı kaliteli mal üretilmesidir.

B) Meslek eğitiminde önemli bir yere sahiptir.

C) Hükumete karşı esnafı temsil etmiştir.

D) Genel olarak iyi bir insan olmak hedeflenmiştir.

14. Ülkeler yetiştirdiği veya ürettiği ürünleri kendilerine kazanç sağlamak için diğer ülkelere satarlar, ihtiyaç duydukları ürünleri ise satın alırlar. Bu alışverişte sadece alışveriş yapan iki devlet değil aynı zamanda ticaretin yapıldığı yollar üzerindeki devletlerle kazanç sağlar. Bu nedenle ticaret yolları üzerinde bulunan devletler daha gelişmiş ve güçlenmişlerdir.

Metne göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

A) Ticaret yolları ülke ekonomileri için önemli bir gelir kaynağıdır.

B) Ülkeler yeraltı kaynakları sayesinde zenginleşmişlerdir.

C) Teknolojinin gelişmesiyle ticaret daha yaygınlaşmıştır.

D) Devletler en güvenli ticaret yollarını tercih etmişlerdir.

15. Avrupa'da XVIII. ve XIX. yüzyıllarda yeni buluşların üretime olan etkisi ve buhar gücüyle çalışan makineler makineleş- miş endüstriyi ortaya çıkarmıştır.

Buna göre sanayi inkılabı ile ilgili olarak;

I. Yaşam standartları artmıştır.

II. Hammadde ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

III. Fabrikalarda çalışacak insana ihtiyaç duyulmuştur. gibi yargılardan hangilerine ulaşılabilir?

- A) I ve II B) II ve III C) I ve III D) I, II ve III

16. I. Sayı ve sembollerle akıl yürütme gücü

II. Mantık yürütme ve tasarım yeteneği

III. Üstün bir akademik yetenek

IV. Bir işi öğelerine ayırıp işlem basamaklarını belirleme becerisi

Bu özelliklere sahip bir kişinin aşağıdaki mesleklerden hangisini seçmesi daha uygundur?

- A) Türkçe Öğretmeni B) Bilgisayar Mühendisliği C) Psikolog D) Avukat

17. Aşağıdakilerden hangisinin kamuoyu oluşturulmasına örnek olduğu söylenebilir?

A) TV kanallarında yayınlanan sigaranın sağlığa zararları konulu kısa filmler

B) Ali'nin okulda eğitim alması

C) Mine Hanım'ın hastanede tedavi olması

D) Ahmet Bey'in konut vergisini ödemesi

18. Bir kanunun teklif edilmesinden, yürürlüğe girmesine kadar birçok aşamadan geçmesi gerekmektedir. Kanunların mecliste oylanarak kabul edilmesinden sonra Cumhurbaşkan-kanı tarafından onaylanması gerekir. Onaylanan kanunlar Resmi Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe girmektedir.

Verilen bilgilere bakıldığında ülkemizde uygulanan kanunlarla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Kabul edilmeleri için çeşitli aşamalardan geçmeleri gerekir.

B) Cumhurbaşkanı tarafından onaylanmadan uygulanamazlar.

C) Mecliste oylanarak kanunlar direk olarak uygulanabilir.

D) Resmi Gazete'de yayınlanan kanunlar yürürlüğe girer.

19. "Din bir vicdan meselesidir. Herkes vicdanının emrine uymakta serbesttir. Biz dine saygı gösteririz. Düşünüşe ve düşünceye karşı değiliz."

Atatürk'ün yukarıda verilen sözü Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin Anayasası'nda belirtilen;

I. Demokratik devlet,

II. İnsan haklarına saygılı devlet,

III. Laik devlet niteliklerinden hangileri ile ilişkilidir?

A) Yalnız I B) Yalnız II C) I ve II D) I, II ve III

20. Okullarımızda kurulan sosyal kulüplere öğrenci seçilirken aşağıdakilerden hangisi yapılırsa insan haklarına uygun davranılmış olur?

- A) Öğrencilerin anne ve babasının tercihlerine uyulması
- B) Öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda yönlendirilmesi
- C) Öğretmenlerin vereceği kararlara uyulması
- D) En yakın arkadaşları hangi kulübü seçerse öğrencinin o kulübe yönlendirilmesi

21. Erhan Demokrasi, İnsan Hakları ve Vatandaşlık Kulübü'nde görev almıştır. Rehber öğretmeni ve diğer şubeden gelen öğrenciler toplantı yaparak yönetim kurulu oluşturmuş- lardır. Kulüp başkanlığı için 5 kişi aday olmuş ve en çok oy alan öğrenci kulüp başkanı seçilmiştir. Daha sonra kulübün başkan yardımcısını, sekreteri ve saymanını da seçimle belirlemişlerdir. Kurul toplantısı yapılarak bir yıl içerisindeki yapılacak faaliyetler için görüş ve öneriler konuşulmuştur. Buna göre Erhan ve arkadaşlarının sergilemiş oldukları tutum ve davranışlar hakkında aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Demokratik bir tutum göstermişlerdir.
- B) Grup içerisinde sorumluluk bilincine sahip olmuşlardır.
- C) Faaliyetlere etkin olarak katılmışlardır.
- D) Rehber öğretmenlerinin sözünden dışarı çıkmamışlardır.

22. “Demokrasi, İnsan Hakları ve Vatandaşlık Kulübü” öğrencileri bir pano hazırlayacaklardır. Buna göre aşağıdakilerden hangisi öğrencilerin panoya asacakları afişlerden biri olamaz?

- A) İyi bir yurttaş nasıl olunur?
- B) İnsan, insana zulüm etmez!
- C) Yaşasın demokrasi ve hürriyet!
- D) Ormanları koruyalım!

23. Aşağıdakilerden hangisi eğitsel ve sosyal faaliyetlerin öğrencilere kazandırmak istediği tutum ve davranışlardan biri değildir?

- A) İnsan haklarına saygılı birey olarak yetiştirmek.
- B) Planlı ve etkin çalışma yollarını göstermek.
- C) Bilgileri sorgulamayan bireyler haline getirmek.
- D) Çevremizdeki olaylara duyarlı vatandaşlar yetiştirmek.

24. Orta Asya'da kurulan ilk Türk devletlerinde siyasi, askerî ve ekonomik kararların alındığı kurultaya kağanın başkanlığında devletin ileri gelenleri katılırdı. Kağanın eşi olan Hatun elçi kabulünde, şölenlerde, kurultaylarda, harp ve sulh meclislerinde mutlaka Hakan ile beraber bulunurdu. Verilen bilgiye göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Hatunlar da devlet yönetiminde söz sahibiydi.
- B) Kurultaya hükümdar başkanlık ederdi.
- C) İlk Türk devletlerinde hatuna önem verilirdi.
- D) İlk Türk devletlerinde kadınlar da kağan olabilirdi.

25. Türkiye Cumhuriyeti'ndeki bağımsız mahkemeler yargı yetkisini aşağıdakilerin hangisi adına kullanmaktadır?

- A) Ordu
- B) Türk milleti
- C) Meclis
- D) Bakanlar kurulu

EK-4

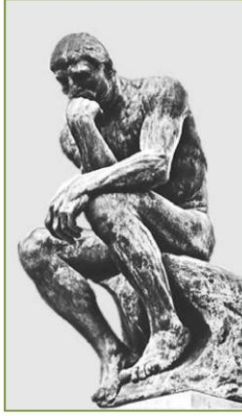
DÜŞÜNME EĞİTİMİ KAZANIM ETKİNLİKLERİ

Öğrenci Çalışma Sayfası



-A-

Aşağıdaki resmi inceleyerek ilgili soruları yanıtlayınız.



1. Resimdeki kişi ne yapmaktadır?
2. Bu fikre nasıl ulaştın?
3. Düşünürken sen ne/neler yaparsın?
4. Mimiklerin ile düşünmen arasında bir ilişki olduğunu düşünüyor musun? Neden böyle düşünüyorsun?
5. Düşünürken herkes aynı şekilde mi hareket eder?
6. Düşünürken düşündüğünü hiç belli etmeyen insanlar da var mıdır?

7. Düşünürken yapılan hareketler düşünülen şeye göre değişir mi?

-B-

Aşağıda bazı eylemler verilmiştir. Bu eylemlerin her birinin düşünme içerip içermediğini değerlendirerek gruplayınız.

İfadeler/Eylemler	Düşünme İçerir	Düşünme İçermez	?
1. Piknik planı yapmak			
2. Ödev yapmak			
3. Yediklerini sindirmek			
4. Kitap okumak			
5. Muz kabuğunu soyarak			
6. Televizyon programı hakkında tartışmak			
7. Haksızlıktan nefret etmek			
8. Yüzmek			
9. Koşmak			
10. Telefonla konuşmak			
11. Gülmek			
12. Nefes almak			
13. Yüzünü yıkamak			
14. Uyumak			
15. Sakız çiğnemek			
16. Öksürmek			



-A-

Aşağıdaki parçayı okuyarak devamında yer alan soruları yanıtlayınız.

BİR PROFESÖRÜN DERSİ

...Bir gün bir profesör, elinde birkaç kutu ile derse gelir. Ders başladığında, hiçbir şey söylemeden, önüne büyükçe bir kavanoz koyar sonra kavanozu alır ve ağzına kadar “tenis topları” ile doldurur ve öğrencilere kavanozun dolup dolmadığını sorar; öğrenciler ittifakla kavanozun dolduğunu ifade ederler. Bu sefer profesör önündeki kutulardan bir tanesinden aldığı “çakıl taşları”nı, çalkalayarak kavanoza döker, böylece çakıl taşları kayarak, tenis toplarının aralarındaki boşlukları doldurur ve öğrencilere tekrar kavanozun dolup dolmadığını sorar, onlar da 'evet' doldu derler, profesör bu defa masanın üzerindeki diğer kutuyu eline alır ve içindeki “kum”u yavaşça kavanoza döker. Tabii ki kumlar da çakıl taşlarının aralarındaki boşlukları doldurur ve tekrar öğrencilere kavanozun dolup dolmadığını sorar, öğrenciler de koro halinde 'evet' derler. Bu sefer profesör masanın altında hazır bekleyen 2 bardak “çay”ı alır ve kavanoza boşaltır, çay da kumların arasında kalan boşlukları doldurur...

1. Yukarıda yer alan metinde sizce profesör öğrencilerine neyi anlatmak istemiş olabilir?
2. Profesör sıra ile yaptığı işlemleri tersinden ya da aynı sırada yapmış olsaydı sonuç yine aynı olur muydu?
3. Kendi yaşamınızdan ya da başkalarının yaşamından, işleri öncelik sırasına uygun olarak yapmadığımızda ortaya çıkan sorunları içeren örnekler veriniz.
4. İşleri öncelik sırasına koymak bize ne tür katkılar sağlar?

-B-

Örnek durum: Başka bir sınıfta, maddi durumu kötü olan bir arkadaşınızın babası hastanede yatıyor ve siz onun için bir yardım kampanyası düzenlediniz.

1. Kampanya boyunca yapmanız gerekenlerin sırası ne olurdu?
2. Sınıfta öncelikle kimlerden destek istersiniz. Niçin?



-C-

Aşağıdaki her görev için ölçüt belirle. Her göreve ilişkin olarak belirlediğin ölçütü ilgili boşluğa yaz. Ölçüt belirlerken öncelikle öznel ve nesnel davranmanı gerektiren durumları ayırt etmen gerektiğini hatırla. Görev ve ölçütleri de dikkate alarak bu iş için sınıfınızdan tercih edilebilecek en uygun arkadaşlarını (1-3 arası kişi) sırala. Diğer arkadaşlarının cevapları ile karşılaştı.

Görevler

1. Okul futbol takımına arkadaş seçeceksin.
2. Birkaç arkadaşınla, bir arkadaşınıza doğum günü partisi düzenleyeceksin.
3. Matematik yarışması için iki kişi seçeceksiniz.
4. Yıl sonu etkinliği için bilet satışı yapacak birkaç kişi seçeceksin.
5. Ailevi bir sorununu anlatabileceğin bir arkadaş belirle.
6. Yıl sonu için yapılacak olan “Hababam Sınıfı” isimli tiyatro gösterisine öğrenci seçeceksin.

Sorular

- a) Diğer arkadaşlarınızla ölçüt belirlemede arkadaşlarından farklı düşündüğün durumlar oldu mu? Neden?
- b) En çok hangi göreve ilişkin ölçüt belirlerken zorlandın? Neden?
- c) Aynı ölçütler olmasına rağmen sıralamada farklılıklar oluştu mu? Neden?
- ç) Bir kişinin kendisi için ölçüt belirlemesi ile kendisi dışındakileri de kapsayacak şekilde ölçüt belirlemesi arasında fark var mıdır? Neden?
- d) Eylemleri, önem sırasına koymak ile öncelik sırasına koymak aynı şey midir? Aralarındaki benzerlik ya da farklar nelerdir?



-D-

Şu an için kendinizi bir tarihçi olarak varsayınız. Bir kişiye ilişkin araştırma yapıyorsunuz. Aşağıda size birtakım öğeler verilmiştir. Araştırmanızın güvenilirlik ve geçerliliğinin yüksek olması için tarih bilimi ölçütlerine göre ulaşmanız gereken öğeleri öncelik sırasına diziniz.

- a) Kişinin yakın arkadaşları
- b) Kişinin kendisinin de gösterildiği bir video filmi
- c) Kişinin günlüğü
- ç) Kişinin kendisi
- d) Kişinin yazdığı eserler
- e) Kişinin fotoğrafları

-E-

Özay Öğretmen Ne Yapmalı?

Özay Öğretmen Türkçe dersi öğretmenidir, yaratıcı yazma ile ilgili bir ders planı hazırladı. Tam derse başlamak üzere, fakat bir öğrenci sözünü kesti. Özay Öğretmen ne diyeceğini şaşırды. Öğrencinin ne dediğini önemsemeden ders planına uygun olarak devam mı etmeli yoksa dersi bırakarak öğrenciyi mi dinlemeli?

Aşağıdaki her bir durum gerçekten varmış gibi hareket ediniz.

a) Her durum için Özay Öğretmene derse ara verip vermeme konusunda öneride bulununuz.

b) Neden bu şekilde bir öneride bulunduğunuzu “Niçin” sütununa belirtiniz.

DURUMLAR	Özay Öğretmen’e ne önerirdiniz?	Niçin?
1. Bir öğrenci koşarak sınıfa girdi “Az önce çok feci bir kazaya şahit oldum.” dedi.		
2. Öğrencilerden biri “Dün akşam çok korkunç bir film seyrettim onu anlatmak istiyorum.” dedi.		
3. Bir öğrenci “Bu sınıftakilerin hiç biri beni sevmiyor.” dedi.		
4. Bir öğrenci “Ben şiir yazma yarışmasını kazandım.” diye duyuru yaptı.		
5. Bir öğrenci “ Az önce haber bülteninde duydum, milletvekillerinden biri vurulmuş.” dedi.		
6. Öğrencilerden biri “Sizinle notlarım/sınıfım hakkında konuşmak istiyorum.” dedi.		



Aşağıdaki karikatürleri dikkatle inceleyiniz. Bir problem durumu olup olmadığını değerlendiriniz. Eğer problem durumu varsa her karikatürde kim için problem olduğuna karar veriniz. Kararınızı gerekçelendirerek öğretmeniniz ve diğer arkadaşlarınızla paylaşınız.



Öğrenci Çalışma Sayfası



-A-

Aşağıdaki ifadelerde eksik yerleri de tamamlayarak öğrencilerin, öğretmenenden ne istediklerini doğru tahmin etmeye çalışınız.

Ama öğretmenim biz ne kadar öğrendiğimizi..... sayesinde anlamak istiyoruz.

Öğretmenim lütfen ben yanlışlarımı görmek istiyorum.

Öğretmenim, hani bu gün olacaktık.

Ama öğretmenim eksikliğimin nerelerde olduğunu başka türlü nasıl anlayabilirim ki.

..... olmazsak ben bundan sonraki çalışmalarına nasıl yön verebilirim ki.

Öğretmenim eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır diyen sizsiniz.

-B-

Aşağıdaki öyküyü okuyarak tahmin etme becerisi bağlamında tartışarak aşağıdaki soruları cevaplayınız.

A Diyen B de Demeli

Öğretmenin sınıfta bir çocukla sorunu varmış. Öğretmen, 'A de,'diyormuş, çocuk kafasını kaldırıyor, öne arkaya sallıyor ve dudaklarını birbirine yapıştırıyormuş. Öğretmen bir gün yine sabırla başlamış ve "Sen çok iyi bir çocuksun, lütfen A de. Bu, sana zarar vermez." demiş. Ama çocuktaki tek cevap boş bir bakış olmuş. Birkaç başarısız denemeden sonra öğretmen en sonunda sabrı taşmış ve 'A, de, A, de.' diye bağırılmış. Fakat çocuğun cevabı sadece 'ıh... ıh...ıhı' olmuş. Bunun üzerine öğretmen çocuğun babasını çağırmış. Beraberce küçük çocuğun A, demesini istemişler. Sonunda çocuk pes etmiş ve herkesi şaşırtarak net ve güzel bir A sesi çıkarmış. Öğretmen bu pedagojik başarı karşısında şaşırmış ve bağırılmış, Maşallah, ne kadar mükemmel! Şimdi de B, de. Fakat çocuk sert bir şekilde karşı çıkarak küçük yumruğunu masaya vurmuş ve şöyle demiş; Bu kadarı yeter. A dediğimde bana ne olacağını biliyordum. Peşinden B dememi, daha sonra bütün alfabeyi tekrar etmemi, daha sonra okumamı, yazmamı ve aritmetik yapmamı isteyecektiniz. Başından beri bunun için A demek istemiyordum!.

Sorular

- 1-Günlük yaşamınızda bilinenlerden hareketle olabilecekleri tahmin etmek mümkün müdür?
- 2-Yaşamın her alanında tahminin söz konusu olduğunu söyleyebilir misiniz?
- 3-Yaşam tecrübeleri, bilgi birikimi, yaş, cinsiyet ve uzmanlaşma tahmininde önemli midir?
- 4-Tahmin etme, sonuçları yüzde yüz bilmek, kestirmek midir?
- 5-Tahmin etme olası sonuçlardan doğru olanı veya doğruya en yakın olanı bulmayı sağlar mı? Neden? Tartışınız.



C

Aşağıda verilen eylemlerin olası sonuçları hakkında tahminlerde bulunarak, tahminde bulunmanın faydalarını tartışınız. Sizler de yaşamınızdan benzer örnekler veriniz.

- a) Bir kimse her bir bacağına birer masa taşırsa muhtemelen ne olur?
- b) Yarın normal okul gününüz fakat arkadaşınız yarın okulun olmadığını söylerse muhtemelen ne yaparsınız?
- c) Bir kimse bir başkasının oturacağı yere yaş pasta koyarsa muhtemelen ne olur?
- ç) Eğer insanlar nehirlerde ve göllerde yatsalarsa ne olur?
- d) Eğer insanlar uçabilseydi ne olurdu?
- e) Okula yirmi günden fazla izinsiz ve raporsuz gitmezsen neler olur?
- f) İşlerinizi sürekli ertelerseniz olası sonuçları neler olabilir?
- g) Yoğun trafiğin olduğu bir caddede kırmızı ışıkta karşıya geçmenin sonuçları neler olabilir?
- h) Ali bir dizi haşlanmış yumurtalardan dokuzuncusunu yiyerek onuncuyu yemeye başladı. Ali'nin ne yaptığını düşünüyorsunuz?

-D-

İşin Sonu

"Bir gün bir adam kuyumcuya gitti. Altın tartmak için kuyumcunun terazisini istedi. Kuyumcu, 'Yürü git! Ben de elek yok' dedi. 'Ben terazi istiyorum, alay etme!' dedi adam. 'Dük-kânda süpürge yok' dedi kuyumcu. 'Sen sağır mısın be adam! Terazi istiyorum' diye çıkıştı adam. 'Sağır değilim' dedi kuyumcu. 'Ama sen yaşlı bir adamsın. Elin titriyor. Altını tartarken yere döküceksin, sonra da benden süpürge isteyeceksin. Dökülen altın tozlarını toz toprak ile birlikte süpüreceksin, sonra onları ayıklamak için gelip benden elek isteyeceksin. Ben işin sonunu gördüm."

- 1) Metinden hareketle hangi davranışın hangi olaya neden olduğunu tahmin etmeye çalışınız.
- 2) Tahminin, olayın veya işin, durumun sonunu görmede etkili olup olmadığını çeşitli yönleriyle tartışınız.
- 3) Metinde verilen açıklamaları da dikkate alarak, siz kuyumcunun yerinde olsaydınız, başka ne gibi olası tahminlerde bulunurdunuz?
- 4) Tahminde bulunma becerisi kuyumcuya ne kazandırmıştır? Tartışınız.
- 5) Tahminin faydası geleceği bilmek midir? Yoksa geleceği anlamayı kolaylaştırmak mıdır? Tartışınız.

Öğrenci Çalışma Sayfası



-E-

Aşağıda verilen atasözlerini inceleyiniz. Atasözlerini tahminde bulunma bağlamında değerlendirerek tahmin içeren ve içermeyen olarak işaretleyiniz. Atasözlerinin yaşamınızdaki ve davranışlarınız üzerindeki olası sonuçlarını değerlendiriniz.

Atasözleri	Tahmin içerir	Tahmin içermez	?
Güzün gelişi yazdan belli olur.			
Bir sıçrarsın çekirge, iki sıçrarsın çekirge, üçüncüde ele geçersin çekirge.			
Başını acemi berbere teslim eden, pamuğunu cebinde taşısın.			
Kızı gönlüne(keyfine) bırakırsan ya davulcuya varır, ya zurnacıya.			
Perşembenin gelişi çarşambadan bellidir.			
Terazi var, tartı var; her şeyin bir vakti var.			
Yüzü güzel olanın huyu da güzel olur.			
At olacak tay yürüyüşünden belli olur.			
Komşu komşunun külüne muhtaçtır.			
Verirsen veresiye, batarsın kara suya.			
Her inişin bir yokuşu vardır.			
Çanağa ne doğrarsan kaşığına o çıkar.			
Ateş olmayan yerden duman çıkmaz.			
Bir göz ağlarken öbür göz gülmez.			
At karnından, yiğit burnundan bellidir.			
Bakarsan bağ, bakmazsan dağ olur.			



-F-

Aşağıda verilen eylemlerin olası sonuçlarını tahmin ediniz. Her bir eylemin olası sonuçlarını tahminde bulunmanın faydaları açısından değerlendiriniz.

Eylemler	Olası Sonuçları
İşleri sürekli ertelemek	
Sigara içmek	
Düzenli ve dengeli spor yapmak	
Sürekli hazır gıdalarla beslenmek	
Her gün, uzun sürelerle televizyon seyretmek	
Kütüphanede yüksek sesle konuşmak	
Ödünç alınan eşyaları geri vermemek	
İşlerini planlı olarak zamanında yapmak	
Başkaları hakkında olumsuz konuşmak	
Hastalandığı hâlde doktora gitmemek	
Dişleri fırçalamamak	

-H-

Aşağıda verilen durumları ve bu durumlara benzer egzersizleri yaparak hem zihinsel hem de öngörü geliştirme becerileri kazanmamızda etkilerinin olup olmayacağını tartışınız.

Saate bakmadan önce, saatin kaç olduğunu tahmin edebilirsiniz.

Zil çaldığında, kim olduğunu tahmin etmeye çalışınız.

Telefon çaldığında kimin aradığını tahmin etmeye çalışınız.

Evinizin bahçesinde duyduğunuz sesi tahmin etmeye çalışınız.

25x20'nin ve 35x30'un kaç olduğunu tahmin etmeye çalışınız.

Okul dönüşü annenizin hangi yemekleri pişirdiğini tahmine çalışınız.

Bulmaca çözerken bir ya da birkaç harfi çıkmış kelimeyi tahmin ediniz.

İçinde bulunduğunuz günün sürprizlerini tahmine çalışınız.



-I-

Aşağıda verilen tahminleri/açıklamaları değerlendirerek olası sonuçları tartışınız.

Bilim insanları gelecekle ilgili bazı tahminlerde bulundular. ABD’de çıkan World Future Society adlı derginin ‘Outlook 2000’ özel sayısında bilim insanlarının geleceğe dair ilginç tahminleri vardı. “Dünya nereye gidiyor?” sorusuna yönelik bilim adamlarının yaptığı ilginç tahminler:

- 1- Sayıları bugün 135.000 olan 100 yaşına girenler, 2050 yılında 2,2 milyonu bulacak.
- 2- 2010 yılına kadar, insanlar bileklerinde taşıyacakları, kol saati büyüklüğünde bir cihaz yardımıyla sağlık durumları hakkında her an bilgi edinebilecekler.
- 3- Daha çok spor yapılacaktır.
- 4- İnsanlar, bileğe takılan bir âlet sayesinde çevreyle iletişim hâlinde olabilecekler ve bu sayede evin ışığı ve sıcaklığını kontrol edebilecekler. Bu küçük cihazlar, kredi kartları, anahatarlar, pasaportlar ve diğer kimlik belgelerinin yerini alabilecek.
- 5- 2100’e kadar yeryüzünde konuşulan 6 bin dilin % 90’ı ortadan kalkacak.
- 6- 2025’e kadar içme suyu sıkıntısı 1 milyar kişiyi etkileyecek.
- 7- Yeryüzündeki kirlenme 2035 yılına kadar ortadan kaldırılacak, evcil hayvanların sayısı artacaktır.
- 8- Köylüler genetik mühendisi olacak ve gıda kadar aşı da üretecekler.
- 9- Yeryüzündeki et tüketimi 2050 yılına kadar iki katına çıkacaktır.
- 10- Doğum azalacaktır. Erkeklerin kısırlılığı ABD ve Avrupa’da yayılacaktır.



-A-

Öğretmeninizin açıklamalarını dikkatle dinleyiniz. Grubunuzla birlikte ilgili boşlukları doldurunuz.

Düşündüklerimiz

Sebepleri

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Sorular:

1. Bunların dışında son günlerde sıklıkla düşündüğün bir şeyi ve neden bunu düşündüğünü sınıfla paylaş.
2. Bir şey düşünürken anında aklına başka bir şeyin geldiği oluyor mu? Buna neden olan şey nedir?
3. Bir işe odaklandığında, her gördüğün şeyi odaklandığın şeyin bağlamından düşündüğün oluyor mu?
4. Düşündüklerimizin sebepleri yaş, cinsiyet, kültür vb ne göre değişir mi?
5. Aşağıdaki sorular gerekçeleri ile birlikte tartışınız.
 - a) İnsanlar sebepsiz yere düşünebilir mi?
 - b) Sence insanların en çok düşündükleri şey nedir? Niçin?
 - c) İnsan dışındaki canlılar da (bir sebebe bağlı olarak) düşünebilirler mi?
 - c) Bir düşüncenin birden fazla sebebi olabilir mi?

-B-

Aşağıda kimi düşünme içerikleri verilmiştir. Bu düşünme içeriklerinin sebepleri neler olabilir? Eşleştiriniz.

Düşünme içeriği

Köfte ekmek
Futbol
Ayşe
Güneş
Paraşütle atlamak

Nedeni

Oturaktan sıkıldım.
Ayşe ne tatlı!
Çok sıcak!
Merak
Karnım acıktı.



-A-

Arkadaşın sana “Başım dönüyor.” dediğinde, başının tıpkı havaya atılan bir top gibi döndüğünü düşünüyor musun? Aslında arkadaşının başı bu şekilde dönmüyor. Arkadaşının bu ifadesi mecazlı bir anlatımdır. Aşağıda verilen birinci sütundaki mecazlı ifadeler ile ikinci sütundaki açıklamaları eşleştirir misin? (Bir ifade bir açıklama ile bir kez eşleşmektedir.)

- | | |
|---|----------------------------------|
| 1. Ahmet “ Başım dönüyor. ” dedi. | a) Acıktım. |
| 2. Bahar “ Dizlerimin bağı çözüldü. ” dedi. | b) O kadar çok konuştu ki... |
| 3. Alp “ Karnım zil çalıyor. ” dedi. | c) Duyduklarım beni çok üzdü. |
| 4. Aylin “ Başım çatlıyor. ” dedi. | ç) Çok özledim. |
| 5. Cem “ Kızım burnumda tütüyor. ” dedi. | d) Söyleyecek bir şey bulamadım. |
| 6. Çiğdem “ Çenesi düştü. ” dedi. | e) Sersemlemiş hissediyorum. |
| 7. Sezgin “ Yüreğim yanıyor. ” dedi. | f) Aşırı heyecanlandım.. |
| 8. Aytuğ “ Boğazım düğümlendi. ” dedi. | g) Hiç bu kadar üzülmemiştim. |
| 9. Zeynep “ Başımdan kaynar sular döküldü. ” dedi. | h) Başım çok ağrıyor. |



-B-

Aşağıdaki verilen ifadelerin uygun olduğu seçeneği işaretleyiniz. Sonucu sınıftaki arkadaşlarınızla paylaşınız.

İfadeler	Gerçek Anlam	Mecaz Anlam	?
1.Balkona astığım çamaşırlar kurumamış.	☐	☐	☐
2.Bu sınavı kazanamazsan yandın.	☐	☐	☐
3.Köyde sabahleyin koyunların meleyişleriyle uyandık.	☐	☐	☐
4. Adamın tarladaki bütün ekinleri yandı.	☐	☐	☐
5.Onu bu sevdâ kuruttu be güzelim!	☐	☐	☐
6.Yaşlı insanları görünce gençliğimin kıymetini anlıyorum.	☐	☐	☐
7.Caminin minaresi çok inceydi.	☐	☐	☐
8.İçimde yeni umutlar filizlendi.	☐	☐	☐
9. Kırdâ yaptığımız piknikte yanımıza kır saçlı bir ihtiyar geldi.	☐	☐	☐
10.Deprem binlerce insanın ocağını söndürdü.	☐	☐	☐
11.Kadın günden güne eriyor.	☐	☐	☐
12.Adamı hırsız olarak damgaladılar.	☐	☐	☐
13.Bana hediye alman çok ince bir davranıştı.	☐	☐	☐
14.Bu aylarda kediler çokça miyavlar.	☐	☐	☐
15.Enflasyonun yükselmesi ekonominin iyiye gidişini balta-ladı.	☐	☐	☐
16.Duvarın sıvası için ince bir kum getirmişlerdi.	☐	☐	☐



-A-

Aşağıdaki cümlelerde verilen **koyu yazılmış kelimelerin anlamının iki cümlede de aynı olup olmadığını belirtiniz.**

	Aynı	Farklı	?
1. Bir su kuyusunun derinliğini nasıl ölçebiliriz? Emel'i parkta derin derin düşünürken buldum.	☐	☐	☐
2. Atina'da 2004 yılında yapılan 28 inci Olimpiyat Oyunları'nda takım sporlarında dünya rekoru kırıldı mı? Kalbim kırıldığında içimden kimseyle konuşmak gelmez.	☐	☐	☐
3. Köşedeki marketten sağa doğru dönersen eski çeşmeyi görürsün. Ne kadar doğru bir seçim, kravat bu takıma çok yakışmış.	☐	☐	☐
4. Bu söylediklerini hoş karşılayamayacağım. Öğretmenine adıyla hitap etmen hoş olmadı.	☐	☐	☐
5. Ümitköy'e gitmek için farklı bir yol daha var. Kısa zamanda büyük işler yapmanın yolu nedir?	☐	☐	☐
6. Annemi çeşit çeşit çiçeklerle karşıladım. Senden bu çeşit bir davranış beklemiyordum.	☐	☐	☐
7. Farklı düşünen insanlarla konuşmaktan hoşlanıyorum. Ayakkabın benimkinden farklı mı?	☐	☐	☐
8. Kurtuluş filminde Atatürk rolünü oynayan aktörün adını anımsıyor musun? En son ne zaman saklambaç oynadık ?	☐	☐	☐
9. Gerçeği görmek için daha çok okuman gerekiyor. Köye amcamı ziyarete gittiğimde tarlada çalışmanın ne kadar zor olduğunu gördüm .	☐	☐	☐
10. Sabahki görüşmenin verimli geçtiğini söyleyemem. Son görüşmemizde ona bir hediye verdim.	☐	☐	☐
11. İyi bir araba kaç para eder? Ahmet "Merhaba, iyi misin?" diye söze başladı.	☐	☐	☐



-B-

“Açık” kelimesinin cümlelerde hangi anlamlarda kullanıldığını sağ sütunda bulunuz? (Sağ ve sol sütundakiler birer kez eşleşmektedir).

1. Rüyamı anlatınca Elif bana güldü ve “Üstün **açık** kalmış galiba!” dedi.
2. “Kapı **açık**, arkanı dön ve çık, istenmiyorsun artık.” Bu şarkıyı anımsıyor musun?
3. **Açık** adımlarla koşan at, birinciye yetiştii.
4. Aradaki **açığı** kapatabilmen için çok çalışman gerekiyor.
5. Resim dersinde öğretmenimiz, “Kâğıtta **açık** yer bırakmayın, her yeri doldurun.” dedi.
6. Genç kız, arkadaşına, “Daha **açık** anlatabilir misin, lütfen?” dedi.
7. Taksi şoförü yolun **açık** olmadığına dair bir işaret görememişti.
8. Bahar düğününde sırtını **açıkta** bırakan bir gelinlik tercih etmişti.
9. En sevdiğim renk **açık** yeşildir.
10. Bugün (Pazar günü) **açık** eczane bulmak öyle zor ki...
11. Hepimizin talihi **açık** olsun.
12. Eti **açıkta** bırakırsan kedi kapar.
13. Tren yolu şehrin **açığından** geçer.
14. Ahmet Bey eşine sitem ediyordu: “Bu kadar alışveriş yaparsan bütçemizin **açık** vereceğini daha önce söylemiştim.”
15. Denizciler Marmara **açıklarında** boş bir tekne gördüklerini Sahil Güvenlik Komutanlığına bildirdiler.

- a) Kapalı olmayan.
- b) Örtüsüz.
- c) Aralık, mesafe.
- ç) Aralığı çok.
- d) Kolay anlaşılır.
- e) Boş.
- f) Örtüsüz, çıplak.
- g) Engelsiz.
- h) İşler durumunda olan.
- i) Koyu olmayan.
- j) Kapalı olmayan yer.
- k) Uygun, elverişli..
- l) Hesap sonunda ortaya çıkan para ya da mal eksikliği.
- m) Bir yerin biraz uzağı.
- n) Denizin kıyından uzakça olan yeri.



-C-

Görmek kelimesinin birden çok anlamı vardır fakat en çok kullanılan iki anlamı şunlardır:

1. Gözle ve ışık yardımıyla bir şeyin varlığını duymak.
2. Anlamak, sezmek.

Aşağıdaki cümlelerde “görmek” kelimesinin hangi anlamda kullanıldığına karar verir misin? İki anlamıyla da kullanıldığını düşünüyorsan “?” seçeneğini işaretleyebilirsin.

	1.Gözle ve ışık yardımıyla bir şeyin varlığını duymak	2.Anlamak, sezmek	?
1. “Güneşin ilk ışıklarını görüyor musun?”	☐	☐	☐
2. Bir filmde doktor hastanın gözündeki bantları açar ve hasta “ Görüyorum. ” der.	☐	☐	☐
3. Aylin kaza anını anlatırken “Kafamı çarptım ve sonra yıldızları gördüm. ” der.	☐	☐	☐
4. Etraf zifiri karanlık olduğunda hiçbir şey göremezsın.	☐	☐	☐
5. Akif, ileri doğru koşarak “Şimdi beni görün! ” dedi.	☐	☐	☐
6. “Dünkü toplantıda tanıdıklardan kimseyi gördün mü?”	☐	☐	☐
7. Özlem pilotların koruyucu gözlüklerini takar ve “Bu şeylerle nasıl görebildiğini anlayamıyorum.” der.	☐	☐	☐
8. (Ahmet çekilişte çıkan ödülle ilgili arkadaşıyla konuşmaktadır). “Madem ikramiye kazandın bizi de gör! ”	☐	☐	☐
9. Yürüyen adam kendi kendine söyleniyordu: “İşin kötü bir sonuca varacağını görüp de hiçbir şey yapmamış.”	☐	☐	☐



-D-

Aşağıdaki iki sütunda “bakmak” kelimesinin kullanıldığı düşünce ve ifadeler vardır. Sağ ve sol sütundaki ifade veya düşünceleri “bakmak” kelimesinin aynı anlamda kullanılmış olmasını dikkate alarak eşleştirir misin? (Sağ sütundakilerle sol sütundakiler birer kez eşleşmektedir.)

1. “Evet” diyerek arabaya doğru dikkatlice **baktım**.
2. Elçin Hanım ev sahibine “Evin arkası nereye **bakıyor**?” diye sordu.
3. Kendine iyi **bakan** insanların yaşını göstermediğini düşünüyorum.
4. Arkadaşım “Şu hesaba sen de **bakar** mısın?” diye sordu.
5. “Her kurumda temizlik işlerine **bakan** bir görevli var mıdır?” diye kendi kendime sordum.
6. Hata yaptığımız durumlarda “Lütfen, kusuruma **bakmayın!**” diyebilmeliyiz.

- A. Öğrencilik yıllarım aklıma geldiğinde, sokağa **bakan** pencereleri olan, küçük bir okul anımsıyorum.
- B. Öğretmenimiz dışarıya bakarak, dalmış olan Ahmet’e “Nereye **bakıyorsun**?” diye bağırdı.
- C. “Yemeğin tadına bir de sen **bakar** mısın? Mükemmel olmasını istiyorum.”
- Ç. İyi **bakılan** taylar güzel bir at olabilir.
- D. Babam “Onun söylediğine **bakma**.” diyerek beni teselli etmeye çalıştı.
- E. Annem daima “Sen derslerine **baksan** iyi edersin.” diyor.

-E-

Aşağıdaki soruları cevaplar mısın? Unutma, cevabını ayrıntılı olarak açıklamalısın.

1. Bakıp da görememek mümkün müdür?
2. Görüp de bakmamak mümkün müdür?
3. Göz kapaklarımız kapandığında bu, bir şeye bakmak istemediğimiz anlamına gelir mi?
4. Sadece gözlerimizle mi görürüz?



-A-

Aşağıdaki kutucukta yer alan parçaları okuyunuz. Devamında yer alan soruları cevaplayınız.

ACEMİ KULLANICI

Bilgisayar kullanmaya yeni başlamış olan Ayşe'ye bilgisayarlı arkadaş Funda dosya açıp kapamayı telefonla tarif ediyordu "Şimdi pencereyi kapatarak masa üstüne gelebilir misin?" dediğinde, Ayşe "Odamın penceresi zaten kapalı ve masamın üzeri de dolu bu yüzden üzerine çıkmam çok zor." demiş.

1. Fundanın beklediği cevap bu muydu?
2. Ayşe'nin sorulan soruyu yanlış anlamasının nedeni nedir?
3. Buradaki sorun/problem neden kaynaklanmaktadır?

YAZILI SORULARI

1.Soru: Yukarıdaki şiirin ölçüsü nedir?

1.Cevap: Yaklaşık dokuz santimetredir (Lise/Edebiyat).

2.Soru: Türkiye'deki geçitlerin isimlerini yazınız.

2.Cevap: Alt geçit, üst geçit, yaya geçidi (İlk-öğretim/Sosyal Bilgiler).

- a. 1. Sorudaki yanlış anlaşılma nasıl giderilir?
- b. 2. sorudaki yanlış anlaşılma nasıl giderilir?
- c. Bu örneklerden çıkarılacak sonuçlar nelerdir?

-B-

Aşağıda yer alan ifadeler hangi sorunun/soruların cevabı olabilir?

- a. Toplam elli yıldız var.
- b. Kabakulak rahatsızlığı olan bütün öğrenciler burada değiller.
- c. Güneş daha yaşlı.
- ç. Zekilik yönünden sana çok fazla benziyor.
- d. Onları yiyordum, ama bıraktım.
- e. Ben onu kullanmadım.
- f. Numara önemli değil.
- g. Asla tahmin edemezsin.
- ğ. Onu cüzdanıma koyduğumu çok net hatırlıyorum.
- h. Mart ile mayıs arası.
- ı. Hesaplamıştım, iki tane vardır.
- i. İşler her zaman umduğun gibi gitmiyor.
- j. Ben mi?



-C-

Aşağıda bazı sorular ve yanıtları verilmiştir. Verilen sorular ile cevapları okuyarak sorulan sorunun cevabının istenilen cevap olup olmadığını tartışınız. Sorunun neden kaynaklandığını belirleyiniz. Eğer soru ve cevap arasında bir uyumsuzluk varsa doğru soru ya da cevabı yazınız.

A: PTT bu cadde üzerinde mi?

B: Bu cadde bugün kapalı.

Orhan: Kasım nereye gideceksin?

Kasım: Abi ben burada insem olur.

A: Bana bu gün için bir bilet alır mısın?

B: Neden kendin almıyorsun?

Muhabir: 21 Ekimdeki referandum hakkında ne düşünüyorsunuz?

Vatandaş: Bilmem.

A: Bana şu kalemi verebilir misin?

B: O kalem çok soluk yazıyor.

Muhabir: Neden?

Vatandaş: Bilmiyorum da ondan.

A: Bu araba Kızılay'dan geçer mi?

B: Yazıyı okusana, görmüyor musun?

A: Görme engelliyim.

A: Sınava iyi hazırlanabildin mi?

B: Çok umutlu değilim. İçimde kazanamayacağım gibi bir his var.

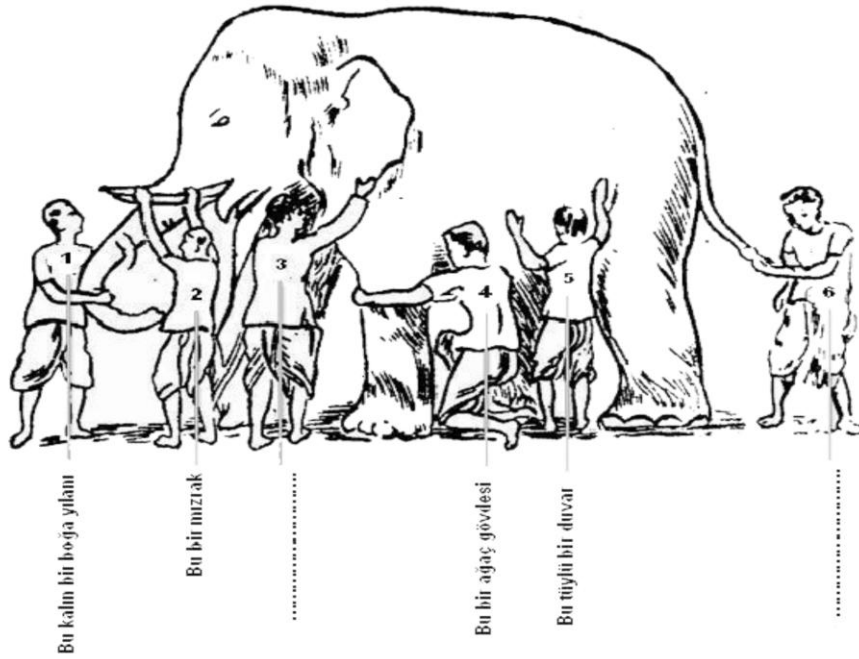
-D-

Aşağıdaki soruları “koşul-soru-cevap ilişkisi” bağlamında değerlendirerek “uygun” ve “uygun değil” şeklinde sınıflayınız. Gerekçenizi sınıfla paylaşınız.

	Uygun	Uygun değil	?
Ablam, nişanlısı ile birlikte akşam ziyarete gelmişlerdi. Kapıyı açınca ona “Merhaba, kaç yaşındasın?” dedim.	☐	☐	☐
Geçen ay büyük annem ve babamı ziyarete gittim. Oturma odasının köşesindeki masanın birçok çekmecesine vardı. Ben büyük babama “Bu çekmecelerin içinde ne saklıyorsun?” dedim.	☐	☐	☐
Komşumuz Resul Bey ile Nuray Hanım eşofmanları ile dışarı çıkmışlardı. Yolda onları görünce “Evde rahat edemediğiniz için mi her gün yürüyüşe çıkıyorsunuz?” dedim.	☐	☐	☐
Dün bir iş görüşmesine gitmiştim, iş sahibi ile konuşmamız sırasında sessizlik olunca “Yıllık ne kadar kazanıyorsunuz?” diye sordum.	☐	☐	☐
Abim dün akşam okul karnesi ile içeri girince ona “Hepsini geçtin mi?” diye sordum.	☐	☐	☐
Az önce Ayşe'nin annesi Leyla Teyze'ye yemeğe gitmiştik. Yemeğe oturduğumuzda “Bu yemeğin ismi ne?” dedim.	☐	☐	☐
Dün Oya bize ziyarete gelmişti. Gelir gelmez üniversitede öğretim üyesi olan Seyit ağabeyime “Senin kız arkadaşın var mı?” diye sordu.	☐	☐	☐
Kardeşim Şeyma geçen gün ayağını incitmiş. Onu bu yüzden doktora götürüyorlardı ki tam o sırada ben kapıdan girdim ve Şeyma tam kapıdan çıkmak üzere iken “Tekrar döneceksin değil mi?” dedim.	☐	☐	☐
Zilin sesini duyan Hande kapıyı açtı. Komşusuna “Siz miydiniz?” dedi.	☐	☐	☐
Ahmet Bey'in çalıştığı şirketi tanımak için detaylı bilgi almak isteyen Kemal Bey “Bu şirkette çalışmak hoşuna gidiyor mu?” diye sordu.	☐	☐	☐



Aşağıdaki görseli inceleyiniz. Görselde yer alan her bir kişinin gözleri bağlıdır. Kimse bir diğerine cevabını söylememektedir. Aşağıdaki soruları yanıtlayınız.



Sorular:

1. Yukarıda yer alan kişiler ne yapmaktadır? Tahmininizi söyleyiniz.
2. 3 ve 6 numaralı kişiler ne demiş olabilir?
3. Sizce gözleri kapalı olan bu kişiler dokundukları şeyin bir fil olduğunu neden bilememişlerdir?
4. Aynı koşullar altında (gözleri kapalı da olsa) ne yapmalıdırlar ki doğru tahminde bulunabilsinler?
5. Bilgiyi paylaşmak neden önemlidir?
6. Her durumda bildiklerimizi diğer kişilerle paylaşmalı mıyız? Bilgilerimizi paylaşmamızın gerekli olduğu ve olmadığı durumlara örnek veriniz.



-A-

Aşağıdaki tabloda verilen illeri belli ölçütler kullanarak sınıflandırınız. Sınıflandırmayı yaparken hem birinci hem de ikinci sütunu kullanabilirsiniz. Ayrıca verilen illerin başka özelliklerini de kullanabilirsiniz.

İLLER	NÜFUS
Balıkesir	1 076 347
Bingöl	253 739
Bursa	2 125 140
Çanakkale	464 975
Edirne	402 606
Elazığ	569 616
Erzincan	316 841
Erzurum	937 389

Kaynak: DİE, 2000 Genel Nüfus Sayımı

-B-

Aşağıda maddeler hâlinde verilenleri belli ölçütler kullanarak sınıflandırınız. Sınıflandırmayı yaparken ölçütünüze uygun olarak bir maddede yer alanların hepsini tek bir grupta toplayabileceğiniz gibi farklı gruplar da oluşturabilirsiniz.

1. Elmalar, havuçlar, bezelyeler, taze fasulyeler, kavunlar, portakallar
2. Kabanlar, kazaklar, botlar, pantolonlar, bluzlar, çoraplar
3. Kayıklar, füzeler, kanolar, uçaklar, balonlar, yelkenliler, helikopterler, transatlantikler
4. Irmaklar, göller, okyanuslar, denizler, dereler, göletler, koylar, körfezler
5. Basketbol, futbol, voleybol, satranç, sudoku, dama
6. Ananas, gül, meşe, şeftali, mor menekşe
7. Soda, ekmek, kraker, limonata, su, biftek, köfte
8. Radyolar, köprüler, tüneller, yollar, telgraf, televizyon, uçaklar
9. Çaydanlıklar, bıçaklar, bardaklar, çatallar, tavalalar, kaşıklar, kepçeler



-A-

Doğru ya da yanlış hüküm bildiren ifadelere doğruluk değerine sahip ifadeler denir. Aşağıdaki ifadelerin doğruluk değerine sahip olup olmadıklarını değerlendirerek belirleyin. Doğruluk değerine sahip ifadelerin doğruluk değeri bakımından doğru mu, yanlış mı olduğunu tartışarak bulunuz.

İfadeler	1) Doğruluk değerine sahiptir.	Doğruluk değeri bakımından; Doğru (D) Yanlış (Y)	2) Doğruluk değerine sahip değildir.
Kalem siyahtır.			
Bütün öğrenciler gözlüklüdür.			
Allah'ım dualarımı kabul et... İnşallah işlerim düzeldi...			
Su sıvı değildir.			
Isıtılan metaller genişler.			
Bütün insanlar ölümlüdür.			
Sakın karşıma çıkma! Kitabı uzat.			
Hiçbir katı sıvı değildir.			
Ah ne belalı başım varmış! Aman Allah'ım!			
Bugün hava güzel mi? Ali okula gelecek mi?			
Bazıları korkak. Kimileri ot sever. O uykusuzluğa dayanamaz.			
Ali bir öğrencidir.			
Bu masa eğridir.			
Bir tatile çıkabilsem. Keşke şimdi yaz olsa.			
Yağmur yağarsa yerler ıslanır.			
Bazı öğrenciler çalışkan ve zekidirler.			
Defter ve kalem yazı yazma araçlarıdır.			
Yağmur yağarsa yerler ıslanır.			
Bütün marketlerde manav reyonu vardır.			
.....			



-B-

Aşağıda verilen ifadelerdeki sıfatların (bütün ve bazı) cümlelerin doğruluk değerine etkisini değerlendirerek ilgili boşluklara doğru için (D), yanlış için (Y) yazınız.

- (). Sınıftaki *bütün* öğrenciler kurşun kaleme sahiptir.
- (). *Bazı* sürüngenler kertenkeledir.
- (). *Bütün* resmî ve özel ilk ve ortaöğretim okulları Milli Eğitim Bakanlığına bağlıdır.
- (). *Bütün* insanlar çalışkandır.
- (). *Bütün* köpeklerin koku alan hassas burunları vardır.
- (). *Bazı* insanlar zaman zaman yalan söylerler.
- (). Ağaçların *bazısı* söğüt, *bazısı* meşedir.
- (). *Bütün* ağaçlar çamdır ve ince yapraklıdır.
- (). *Bütün* öğrenciler ilköğretim öğrencisidir.
- (). *Bütün* kuşlar kanatlıdır.
- (). *Bütün* insanlar dört ayaklıdır.
- (). *Bazı* ağaçlar *bazı* yıllarda meyve vermezler.

-C-

Günlük yaşamınızda bütün ve bazı ifadelerini yerinde kullanmadığınızda neler olabilir, nelerle karşılaşabilirsiniz? Tartışınız.

-D-

Bütün ve bazı ifadelerinin yerlerine kullanabileceğimiz başka ifadeler var mı? Varsa bunlar nelerdir? Tartışınız.

-E-

Bazı teriminin bütün ve hiçbir durumları arasında bulunduğunu biliyor musunuz? Sizce bazı teriminin kaç anlamı vardır? Tartışınız.

Bütün ve bazı terimlerinin kullanıldığı kimi durumlarda anlama açıklık getirdiği olur mu? Tartışınız.

-F-

Aşağıda verilen cümlelerin doğruluk değerine sahip, anlamlı (bilgi veren) ifadeler olabilmesi için boş bırakılan yerlere 'bütün' (olumsuzu hiçbir) ve 'bazı' ifadelerinden uygun olanları getiriniz.

- kuşlar kanatlıdır.
- kuşlar serçedirler.
- insan kedi değildir.
- öğrenciler okula yürüyerek gelirler.



..... hayvanlar canlıdır.
..... okullar dört katlıdır.
..... gözlüklüler öğrenci değildir.
Yılanların sürüngendir.
Okuldaki öğrenciler aynı düzeyde başarılı değildirler.
Haftanın günleri memurlara tatildir.

- G-

Aşağıda verilen cümleleri o grubun hiç bir bireyini dışarıda bırakmayacak şekilde ifade etmemiz gerekirse uygun sözcük (sıfat) nedir? Bütünün olumsuzu için “hiçbiri” kullanılmalıdır.

..... devekuşu uçmaz.
Bugün sınıfımızdan öğrenci okula geç kalmadı.
..... kuş doğurarak üremez.
..... insanlar iki ayaklıdır.
..... cisimler havaya atılınca yere düşer.
..... bitkiler canlıdır.
Bugün iyi günümdeyim, işlerim yolunda gitti.
..... canlılar ölümlüdür.
..... sıvılar akışkandır.

- H-

Aşağıda verilen cümleleri o grubun veya bir bütünün bir kısım bireylerini ifade etmemiz gerekirse uygun sözcük (sıfat) nedir? Cümleleri doğruluk değerleri bakımından da değerlendirin.

..... öğrenciler gözlüklü ve çalışkandır.
..... kitap okumayı aksattığım olur.
..... hayvanlar evcildir.
..... doktorlar uzmandır.
..... insanlar öğretmendir.
..... hastalandığım oluyor.
..... insanlar işlerine önem vermektedirler.
..... hayvanlar hem otçul hem de etçildir.
..... öğretmenlerin branşı felsefedir.
..... okullarda öğrenciler düşünme eğitimi seçmeli dersini seçmektedirler.
..... düşünme üstüne düşündüğüm olur.
..... insanlar çok çalışırlar.
..... kitaplar kolay okunma özelliğine sahiptir.
..... iki ayaklılar insan değildir.
..... arabalar benzinle çalışmazlar.



-A-

Aşağıda verilen tümdengelim örneklerini inceleyerek tartışınız. Sizler de benzer tümdengelim örnekleri veriniz.

Bütün hayvanlar canlıdır.

Kuş bir hayvandır.

O hâlde kuş canlıdır.(1)

Bütün canlılar ölümlüdür.

Kedi bir canlıdır.

O hâlde Kedi ölümlüdür.(1)

Bütün maddelerin atomları vardır.

Su bir maddedir.

O hâlde suyun atomları vardır. (1)

Metaller ısıtılınca genleşir.

Bakır bir metaldir.

O hâlde bakır genleşir. (1)

-B-

Aşağıda verilen tümdengelim örneklerini inceleyerek tartışınız. Sizler de benzer tümdengelim örnekleri veriniz.

Avrupa'daki ülkeler gelişmiştir.

Arnavutluk, Romanya ve İtalya Avrupa ülkeleridir.

Bu ülkeler de gelişmiştir. (2)

Bütün kuşlar kanatlıdır ve uçarlar.

Uçak da kanatlıdır.

O hâlde uçaklar da uçarlar. (2)

Büyükşehirlerde nüfus kalabalık ve hava kirliliği vardır.

Ankara büyük şehirdir ve nüfusu kalabalıktır.

O hâlde Ankara'da hava kirliliği vardır.(2)

Hiçbir öğrenci gözlüklü değildir.

Ahmet bir öğrencidir.

Öyleyse Ahmet gözlüklü değildir.(2)



-C-

Aşağıda verilen tümdengelim örneklerini inceleyerek, tartışınız. Sizler de benzer tümdengelim örnekleri veriniz.

Kuşların tümü kanatlıdır ve uçarlar.

Serçeler kuştur.

Serçeler de kanatlı ve uçarlar. (3)

Toplumsal değişimin çok hızlı olduğu dönemlerde suç oranı artar.

Günümüzde toplumsal değişim hızı çok fazladır.

O hâlde günümüzde suç oranı artmıştır. (3)

Tüm dedeler beyaz sakallıdır.

Bu amcalar beyaz sakallıdır.

Öyleyse bu amcalar dededir. (3)

Tüm dedeler orta yaş ve üstündedirler.

Şu amcalar da orta yaş ve üstündeler.

Öyleyse şu amcalar dededirler. (3)

Trafik kazaları dikkatsizlik sonucu olmaktadır.

Bazı şoförlerin çok dikkatsiz olduğunu görüyoruz.

Dikkatsiz şoförler genellikle kaza yaparlar. (3)



-A-

Ahmet üç gün sonra doğum günü partisi verecek olan Ayşe'nin doğum gününe katılacak.

Göz önüne alacağı şartlar neler olabilir? Yazın.

Doğum gününün yeri,
Doğum gününün saati,
Doğum günü olan kişinin zevklerine ilişkin hediye düşünülmesi,
Partide giyeceği kıyafetlerin özellikleri, tasarlanması,
Partiye katılacak diğer kişilerin kimler olabileceğini düşünme...

-B-

Ayşe üç gün sonra doğum günü partisi verecek; bu durumda göz önüne alacağı şartlar neler olabilir değerlendirerek yazın.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

-C-

İki futbol takımı otuz altı saat sonra karşılaşacaklar; teknik direktörlerin bu karşılaşmada göz önüne alarak değerlendireceği şartlar neler olabilir? Yazın.

Takım kalecilerinin performansları,
Forvet oyuncularının durumu,
Defans oyuncularının durumu,
Karşı takımın oyuncu özelliklerinin kestirilmesi,
Takımdaki sakat öğrencilerin durumu,
Yedek oyuncuların durumu...

-D-

Veli, birinci yazılı notu çok düşük olan sosyal bilgiler dersinden yüksek not almaya çalışıyor, göz önüne alması gereken şartları değerlendirerek, yazın.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

-E-

Sizler de eylem durumları belirleyerek bu eylemlerde bulunurken göz önüne alacağınız şartları değerlendirebileceğiniz örnek durumlar oluşturunuz.



-A-

Aşağıdaki soruları teker teker okuyarak yanıtlayınız. Yanıtlarınızı sınıfla paylaşarak tartışınız.

- Sence alternatif nedir? Örnek veriniz.
 Alternatife neden ihtiyaç duyulur?
 Alternatif belirlerken nelere dikkat edersiniz?
 Alternatifli düşünmenin faydaları nelerdir?
 Alternatifi olmayan durumlar var mıdır? Örnek veriniz.
 Alternatifler arasından tercih yaparken nelere dikkat edersiniz?
 Alternatif belirlemede öznel ve nesnel durumlar var mıdır? Örnek veriniz.
 Her duruma ilişkin alternatif geliştirmek gerekli midir? Örnek veriniz.
 Alternatifli düşünmenin kaynağı her zaman ihtiyaçlar mıdır? Tartışınız.

-B-

Aşağıdaki durumları okuyunuz. Bu durumlarda alternatif ihtiyacının olup olmasını değerlendirerek ilgili kısma işaretleyiniz.

Durumlar	Alternatife ihtiyacı olan	Alternatife ihtiyacı olmayan
Önemli bir sınav için otobüs durağında bekleyen ve çok az vakti kalan öğrenci.		
İlköğretim çağına gelen bir kişinin bir ilköğretim okuluna gitme durumu.		
Ali'ye, servis şoförünün en geç saat 7;15'te kapı önünde hazır olması gerektiğini söylemesi.		
Düğünü olacak bir genç kızın gelinlik rengi belirlemesi.		
Bir giyim mağazasına pantolon almak için giren bir kişinin, kazakların renkleri ve modellerini çok cazip bulması sonucu kazaklara da bakması.		
Sosyal bir varlık olarak insanın toplu halde yaşaması durumu.		



Trafikte yaya geçidinde bulunan Hamza Bey'in kırmızı ışıktaki beklemesi.		
Araba sevdalısı olan İhsan Bey'in iki otomobili varken galeride gördüğü üç otomobille de ilgilenmesi.		
Sınıf başkanı olan Ahmet Fatih'in, mağaza sahibine, sınıf için yaptırılacak olan sınıf formasındaki yazı şeklinin değiştirilebileceğini söylemesi.		

-C-

İşe gitmek için otobüs durağında otobüsü bekleyen Ali, otobüse birinci sırada binerek arkalarda bir koltuğa oturdu. Ancak kendisinden sonra binen kişinin önce ön koltuklardan birine oturduğunu, az sonra yerinden kalkarak arkalarda bir koltuğa oturduğunu fakat birkaç saniye sonra oturduğu koltuktan tekrar kalkarak ortalarda bir koltuğa oturduğunu gözlemledi.

- 1- Bu kişinin bu kadar yer değiştirmesinin nedenleri sizce neler olabilir?
- 2- Aynı ya da benzer davranışları yaptığınızı hatırlıyor musunuz?
- 3- Otobüste çok az boş koltuk kalmış olsaydı bu kişi aynı davranışları yapar mıydı? Neden?
- 4- İhtiyaç seçenek ilişkisinde, alternatiflerin rolü neler olabilir?
- 5- Alternatiflerin fazla olması ya da az olması seçimlerinizi nasıl etkiler?

-D-

Derse girmesine beş dakika kala kurşun kalem olmadığını fark eden Ahmet, evi uzak olduğu için en yakın kırtasiyeye girerek kurşun kalem fiyatlarını sordu. Kırtasiyeci kalemlerin 2 YTL, 3 YTL, 5 YTL ve 6 YTL olduğunu söyledi. 5YTL'si olan ve okula kavatlı yapamadan gelen Ahmet, 2YTL'ye bir poğaça ve bir meyve suyu almayı düşünerek 3YTL'lik kurşun kalem tercih etti.

Ahmet'in ihtiyaçlar ve seçenekler ilişkisiyle karşı karşıya olup olmadığını tartışınız.

İhtiyaç ve seçenek ilişkisi içerisinde olduğunu düşünüyorsanız alternatifler içersinden seçme yaparken neleri göz önünde bulundurduğunu, uygun seçme yapıp yapmadığını tartışınız.

Ahmet'in yerinde siz olsaydınız başkaca nasıl bir seçim yapardınız?



-E-

Evine çok sevdiği birkaç arkadaşı misafir olarak gelen hane sahibi, misafirlerine ikram izzet bağlamında ilk olarak sorar;

- Çay mı içersiniz, kahve mi? arkadaşlarından biri hemen söze katılarak;
- Arkadaşım zahmet olmazsa, önce kahve daha sonra çay alalım, der.
- Hane sahibi hay hay memnuniyetle!.. Hatta isterseniz önce kahvelerimizi içelim, arkasından yemek yeriz, yemekten sonra da çay içebiliriz ne dersiniz?
- Misafirler fikir birliği içersinde uygundur efendim derler.

Bu diyalogda;

Misafirler açısından alternatifli durumla karşı karşıya oldukları söylene bilir mi? Neden? Tartışın.

Misafirlerden birinin, önce kahve, sonra çay alalım demesi uygun bir seçim midir? Neden? Tartışın.

Ev sahibinin araya girerek bulunduğu teklifi ihtiyaç seçenek ilişkisi bakımından değerlendiren misafirlerin verdiği kararda alternatifler içersinden uygun olanı seçme söz konusu mu? Neden? Tartışın.

Sizler de sosyal yaşamlarınızdan buna benzer örnekler verin.

-F-

Bir markete girdiniz. Farklı seçeneklerle karşı karşıyasınız. Ancak neleri/ nelerden, ne kadar ve niçin alacağınızı belirleyen etkenler söz konusu mu? Tartışınız.

İhtiyaçlarla seçenekler arasında ne tür ilişkiler olduğunu düşünüyorsunuz? Tartışınız.

Seçeneklerin çok olması daha fazla ihtiyacı mı karşılar? Neden? Tartışınız?

İhtiyaçların belirlenmiş olması seçme işimizi kolaylaştırır mı? Nasıl?

İnsan ihtiyaçları sonsuz mudur? Neden? Tartışınız.

Seçenekler sonsuz mudur? Neden? Tartışınız.

Zorunlu ihtiyaçlarımız var mıdır? Örnek veriniz. Zorunlu ihtiyaçların olması seçme yapmamızı kolaylaştırır mı? Zorlaştırır mı? Tartışınız.

Zorunlu olmayan ihtiyaçlarımız var mıdır? Örnek veriniz. Varsa bunlarla seçme arasında nasıl bir ilişki vardır?

Seçeneklerin çok olması zorunlu olmayan ihtiyaçların tercihini etkiler mi?

Zorunlu ihtiyaçlar seçme özgürlüğünüzü nasıl etkiler? Tartışınız.

Zorunlu ihtiyaçlarla zorunlu olmayan ihtiyaçlar aynı düzeyde önemli midir?

Zorunlu ve zorunlu olmayan ihtiyaçlar kişilere, toplumlara, yere ve zamana göre farklılıklar gösterdiği olur mu?

Her insanın karşılamak zorunda olduğu ortak ihtiyaçları var mıdır? Varsa bunlar nelerdir? Örnek veriniz.



-A-

Aşağıdaki ifadelere ilişkin olarak verilen gerekçeleri inceleyiniz. Bu gerekçelerden en güçlü/en uygun olanını belirleyiniz. Neden onu seçtiğinizi açıklayınız. İlgili boşluğa yazınız.

1. (Songül) "Neslihan çok iyi bir insan."
 - a. İsminden hoşlandım.
 - b. Hiç sevmemişim bir çocuk onun çok kötü olduğunu söyledi.
 - c. Onunla birlikte iken çok eğlendim......
2. (Bülent) "Bu gün mantomu giyeceğim."
 - a. Dün güneş çok parlaktı ve kış mevsiminde her zaman sıcak günlerden sonra kar yağar.
 - b. Karı seviyorum. Eğer mantomu giyersem belki kar yağar.
 - c. Meteoroloji uzmanları, %90 bu gün kar yağacağını söyledi......
3. (Mine) "Şimdi kaplumbağa mı besleme zamanı"
 - a. Ben acıktığımı hissediyorum ve kaplumbağam da benim gibi açlık hissediyordur.
 - b. Ben her zaman kaplumbağamı bu saatte beslerim.
 - c. Az önce bir televizyonda kaplumbağa yiyecekleri ile ilgili reklamı seyrederken hatırladım......
4. (Dinçer) "Yıldızlar gerçekten gökyüzünde yaşayan perilerin ellerindeki mumlardır."
 - a. Ben onu bir masal kitabında okumuştum.
 - b. Sadece, sınıfta otururken aklıma aniden gelen bir düşünce.
 - c. Dün ben bir peri ile karşılaştım ve o bana bütün bunları anlattı......
5. (Güven) "Murat'a bir parça çikolata vermem gerekir."
 - a. Dün de ona bir çikolata verdim.
 - b. O bana dün bir parça çikolata verdi.
 - c. Eğer vermez isem ağzımı burnumu kırar......



-B-

Aşağıdaki diyalogları inceleyiniz. Sorulara verilen cevaplarınızı sağda ilgili kısma işaretleyiniz.

Soru ve cevaplar	Gerekçe	Bahane	?
1. Anne: Görkem, masanın üzerindeki kurabiyeleri alırken mi gördüm seni? Görkem: Evet, dışarıdaki çocuklar acıkmış olabilir o yüzden az bir şey aldım.			
2. Bora: Pelin neden beni nişanına davet etmedin? Pelin: Nişana sadece yakın akrabalar davet edildi.			
3. Funda: Eylül neden beni doğum günü partine çağırmadın? Eylül: Senin orada çok iyi vakit geçiremeyeceğini düşündüm. Çünkü çok sayıda tanımadığın insan vardı.			
4. Eren: Evde olmadığın zaman akşamları lambaları açık mı bırakırsın? Mehmet: Evet, olası hırsızları korkutmak için.			
5. Müşteri: Bu muzlar yemyeşil. Neden bu muzları getiriyorsun? Manav: Efendim müşterilerimizin çoğu yeşil muzları daha fazla tercih ediyor.			
6. Ev sahibi: Komşu neden benim park yerime arabayı bıraktın? Komşu: Çünkü benim park yerime de başka birisi bırakmış.			

-C-

Aşağıdaki verilen diyalogları inceleyiniz. Bu diyaloglarda verilen cevaplar bir gerekçe olarak değerlendirilebilir mi?

Öğretmen: Filiz, süt insanlar için besleyici midir?
Filiz: Hayır, çünkü süttten nefret ederim.

Öğretmen: Mete'yi sınıf başkanı seçmeli miyiz?
Selçuk: Neden olmasın? Ben onu çok severim ve de çok yakışıklı.

Öğretmen: Dilek dünyanın büyük bir kısmı su mu? Yoksa kara mı?
Dilek: Kara.
Öğretmen: Neden?
Dilek: Çünkü ben çok güçlü bir şekilde öyle hissediyorum.



-D-

Aşağıdaki durumları inceleyiniz. Cümlelerdeki gerekçeleri belirleyiniz. Bu gerekçelerin niteliğini cümlelerin sağ tarafında yer alan ilgili kısma işaretleyiniz.

Cümleler	Güçlü Gerekçe	Zayıf Gerekçe	?
1. Cumartesi sabahları ailece kahvaltı ederiz. Bu bizde bir aile kuralıdır. Babam, “Henüz kahvaltı yapmadık nereye gidiyorsun?” dediğinde, babama: “Bu cumartesi kahvaltısına katılmayacağım, provaya gitmek zorundayım.” dedim.			
2. Annem bana akşama kadar dışarıda oynamaya izin verdi. Aynı zamanda akşam 5:30’da dönmemi söyledi. Ben eve 6:30’da geldim. Annem bana neden geç kaldığımı sorduğunda, ona: “Maç çok geç bitti.” dedim.			
3. Ağabeyim Elvan ile 15:15’te oyun sahasında buluşmaya karar vermiştik. Ben yarım saat geç kaldım. O bana neden geç kaldığımı sordu. Ona: “Yolda bir arkadaşım ile karşılaştık, biraz sohbet ettik.” dedim.			
4. Esin’in çok sayıda evcil kedisi var ve onları çok seviyor. Bana bu gün yeni bir evcil kedi alacağını ve bu konuda kendisine yardımcı olup olamayacağımı sordu. Ben de ona yardımcı olmayı çok istediğimi söyledim. Mağazaya vardığımızda bütün zamanımı kanişlerle geçirdim. Esin bana neden böyle yaptığımı sorduğunda ona: “Kedilerden nefret ediyorum.” dedim.			
5. Yeliz ve ben cumartesi öğleden sonra satranç kursuna gittik. Dersin ortasında “Ben şimdi eve gidiyorum.” dedi. Nedenini sorduğumda “Ablamla gezmek istiyorum.” dedi.			
6. Dün öğretmenim ödevimi sordu. Ben de “Kardeşim geçen gece beni sinemaya götürdü.” dedim.			



Aşağıda verilen olayları, nedenlerini ve sonuçlarını çoklu nedenler ve çoklu sonuçlar bağlamında değerlendiriniz. Çalışmanın sonunda sizler de yeni bir olay belirleyiniz. Bu olayın da çoklu nedenlerini ve çoklu sonuçlar ilişkisini belirleyiniz. Sonucu öğretmeniniz ve sınıf arkadaşlarınızla paylaşınız.

Olaylar	Çoklu nedenler	Çoklu sonuçlar
Ülkemizdeki işsizlik olayları	- Her yıl artan nüfus ve işgücü fazlalığı - İstihdam alanlarının oluşturulamaması - Sanayinin yeterince geliştirilememesi - Büyüme hızı ve yatırımların azalması - Köyden kente göç...	- Milli gelirin kişi başına düşük olması - Aile içi huzursuzluk ve boşanmalarda artış - Köyden kente göçün artması - Hırsızlık ve kapkaç olaylarında artış - Gelir seviyesinin düşmesi, sosyal, psikolojik bunalımlar...
Ülkemizdeki köyden kente göç olayları	- Eğitim ve sosyal imkânların yetersizliği - Arazi bölünmesinden dolayı istihdam yetersizliği - Tarım alanında makineleşmeyle, işgücü fazlalığı - İş imkânlarının sınırlılığı - İklim ve yer şekillerinin olumsuz etkileri - Hızlı nüfus artışı...	- Kentlerde işsiz oranının hızla artması - Konut sıkıntısı ve gecekondulaşma - Nüfusun ve yatırımların dağılımının da dengesizlikler - Çevre, trafik, eğitim ve sağlık problemleri artar. - Alt yapı hizmetlerinin götürülmesi zorlaşır - Suç oranlarında artış...
Erozyon olayı	Doğal Yapıdan Kaynaklanan Nedenler - İklim, - Topografya, - Jeolojik ve toprak yapısı, - Bitki örtüsü ve ölü örtü Sosyal ve Ekonomik Nedenler - Ormanların tahribi, - Tarım alanlarında yanlış arazi kullanımı, - Meralarda aşırı otlama, - Dağınık ve düzensiz kırsal yerleşme...	- Verimli tarım arazilerinin azalması. Ormanlar ve bitki örtüsünün zayıflaması. - Ekolojik denge bozulur - Kaybedilen toprağın yerine yenisini oluşması uzun yıllar alır - Taşınan topraklarla baraj gölleri dolarak barajların ömürleri kısılır - Doğal su kaynakları düzenli ve sürekli beslenemez - Meraların yok olmasına bağlı hayvancılık geriler...



Öğrenci Çalışma Sayfası

Eğitim ve öğretim alma	• Yeni bilgiler edinmek • Genel kültür ve görgü kurallarını öğrenmek • Mesleki beceriler kazandırması • Hayatın anlaşılmasını ve kolaylaştırılmasını sağlaması • Bilme ihtiyacımızı (merak) karşılaması • Kültür aktarımını sağlaması • Ekonomik gelir sağlaması...	• Daha çok bilgi daha fazla transfere ulaştırır • Toplumsallaşmayı sağlar • Belirli alanlarda uzmanlaşma ve nitelikli hâle gelerek ekonomik gelir sağlar • Doğayı tanıma, bilme ve kontrol altına almayı kolaylaştırma • İnsanın merak ve öğrenme ihtiyacı karşılanır. • Olaylara, hayata ve tüm varlıklara bakışımızda farklılıklar sağlar...
.....		



1. Aşağıdaki varsayımları düşününüz.

2. Bu durumlarda ne/neler olurdu? Tartışarak değerlendiriniz.

Her şey bir diğerinin aynısı olsaydı,
Her şey kâğıttan yapılsaydı,
Herkes köyde yaşasaydı,
Herkes aynı rüyayı görseydi,
Bütün yağış şekilleri yağmur olsaydı,
Bütün evler tek katlı olsaydı,
Bütün ağaçlar armut ağacı olsaydı,
Bütün insanların 6 çocuğu olsaydı,
Hiçbir bitki dışarı oksijen vermeseydi,
Bütün insanlar aynı meslekten olsaydı,
Bütün insanlar apartmanda yaşasaydı,
Bütün renkler mavi olsaydı,
Türkiye'nin nüfusu 200 milyon olsaydı,
Sen Kızılderili bir anne babadan dünyaya gelmiş olsaydın,
Türkiye'nin en zengin ailelerinden birinin çocuğu olsaydın,
Filler uçan canlılar olsaydı,
Şu an kutuplarda yaşamak zorunda olsaydın,
Türkiye Afrika'da bir kıtada olsaydı,
Kafanın arkasında da gözün olsaydı,
Hâlâ yazı icat edilmemiş olsaydı,
Hâlâ Osmanlı Devleti yaşıyor ve çok güçlü olsaydı,
Piri Reis Amerika'yı keşfetmiş olsaydı,
Bir gün 24 saat olmasaydı,
Bu gün hayatının son günü olsaydı,
Ali Şen şu an Fenerbahçe'nin başkanı olsaydı,
Varsay ki Türkiye'nin %80'i çöl olmuş olsaydı,
Dünyada yerçekimi olmasaydı,
Eğer balinalarla iletişim kurabilseydik,
Sabah yatıp akşam kalksaydık,
Eğer eşekler de insanlar kadar akıllı olsaydı,
Eğer ki dünyada 100 kişi yaşıyor olsaydı.



-A-

Aşağıdaki öyküyü okuyarak devamındaki soruları yanıtlayınız.



Doktorlar sigarayı bırakacak

Doktorlar hastalarına sigarayı bırakma tavsiyesinde bulunurken kendileri tiryakiliğe veda edemiyor. Bu nedenle Avrupa Birliği Komisyonu 22 ülkede sağlık personelinin sigara bağımlılığından kurtarılması için bir proje başlattı.

NTV (web)
Kasım 2005 Çarşamba

İSTANBUL - Yapılan araştırmalara göre Avrupa Birliği ülkelerinde her üç hekimden biri sigara içiyor. Bu oran halkın sigara içme oranından farklı değil. Bu nedenle Avrupa Birliği Komisyonu 22 ülkede sağlık personelinin sigara bağımlılığından kurtarılması için bir proje başlattı.

Aybike Anlatıyor...

Benim babam doktor. Her gün akşam yemekten sonra o gün yapıp ettiklerimiz üzerine son derece bilgilendirici konuşmalar olur. Babam dün hastanedeki bir hastası ile ilgili olarak konuştu. Hastasının her gün iki paket sigara içtiği için akciğer kanserine yakalandığını söyledi. Bizlere de sigaradan uzak durduğumuz için teşekkür etti. Ben de babama “Babacığım doktorların hiç biri o zaman sigara içmez değil mi?” dedim. O da bana “Maalesef içiyorlar” dediğinde çok şaşırdım. Babam bana doktorlarla ilgili haberi gösterdi. Oysa tanıdığım bütün doktorlar insanlara sigara içmemelerini söylüyorlar oysa kendileri içmekten geri kalmıyorlar. Kesinlikle! Bazı doktorlar tutarsız...

1. Aybike neden doktorların sigara içmediğini düşünüyor?
2. Aybike neden bazı doktorları tutarsız olmakla yargılıyor?
3. Sizlerin de çevrenizde gözlemlediğiniz buna benzer daha farklı olaylar var mı?
4. Sizce bir kişinin söyledikleri ile yaptıklarının aynı olmaması durumunda bu kişi diğer kişiler üzerinde nasıl etki bırakır?

-B-



Aşağıda günlük yaşamda karşılaştığımız olay ya da durumlara ilişkin cümleler verilmiştir. Bu cümlelerdeki ifade ve eylemin uygunluğunu değerlendiriniz. İfade ve eylemlerdeki tutarsızlıkları bulunuz.

- Ahmet kaşlarını çatarak dişlerini sıkarak Özlem'den özür diledi.



- Seyit, Oya'ya bıyık altından gülerek sana dün öyle davrandığım için çok üzıldüm, dedi.
- Öğretmenim yalan söylemezseniz ceza vermeyeceğim dediği hâlde Hakan'a ceza verdi.
- Babam kardeşimin bu buzlu havada sakatlanabileceğini gerekçe göstererek top oynaması için dışarı çıkmasına izin vermesine rağmen, kendisi bu akşamki maçına gitti. Kardeşim sorduğunda ise arkadaşlara söz verdim gitmem lazım dedi.
- Annem hem anne ve babaların bütün çocukları sevdiklerini söylüyorlar. Hem de kardeşime daha çok ilgi gösteriyorlar.
- Ahmet bana sürekli olarak cimri biri olduğumu söylerdi. Kendisine doğum günü hediyesi aldığımı duyduğunda benim çok cömert bir insan olduğumu söylemiş.
- Mustafa Bey, Funda Hanım'a bu gün hava durumunu dinlediğini ve havanın çok güzel olacağını söyleyerek elinde şemsiyesi ile birlikte çıktı.
- Babam sürekli olarak bizlere asla yalan söylemememizi öğütlüyor ancak kendisi hafta sonu söz vermesine rağmen bizi yine sinemaya götürmedi.
- Ayşe farelerden korkmam diyordu fakat hayvanat bahçesinde fareleri görünce çıldırmış gibi bağırdı.
- Amcam bizlere küfür etmenin hep kötü bir şey olduğunu söylüyor ve küfürlü konuşanlara çok kızıyor. Oysa bundan 10 yıl önce Furkan küfrettiğin de amcalar çok gülerlerdi ama her nedense şimdi kızıyorlar. Furkan'a küfür etmek kötüdür diyorlar.
- Arkadaşım Barış Denizlili olduğu için lakabı horozdu. "Horoz ne haber?" dediğimizde evet ben horozum derdi ve horoz olmakla gurur duyduğunu söylerdi ama bu gün çok kızdı.



A.

Aşağıdaki durumları okuyunuz. Altta yer alan soruları duruma ilişkin olarak ayrı ayrı cevaplayınız.

Durum I. Çocuğu hasta olan bir adam, çocuğuna ilaç alacak parası olmadığından bir eczaneden ilaç çaldı. Bu olaya tanık olan komşusu durumu polise bildirdi. Adam tutuklandı ve hakkında dava açıldı.	Durum II. Kanal Sinema, yayımlayacağını duyurduğu “Ev” adlı filmi yayımdan kaldırdığını izleyicilere haber vermedi. Filmin yayımlanacağı saatte çok sayıda izleyici ekran başında boşuna bekledi. Bunlardan Seyit Ateş, Kanal Sinema’nın o akşamki yayın sorumlusuna telefon etti. Olayı protesto etti, öfkesini dile getirdi.
Durum III. Süha evde ders çalışıyordu. Ertesi sabah çok önemli bir sınavı vardı. Kız kardeşi ertesi gün gireceği sınav için Süha’dan yardım istedi. Evin köpeği Tonton iki gündür hastaydı ve Süha eğer veterinere götürmezse onun öleceğini düşünüyordu. Süha’nın liseden çok sevdiği bir arkadaşı Ali bir günlüğüne Süha’nın oturduğu kente gelmişti ve bir ay önce telefonda konuşup o gün buluşmak üzere sözleşmişlerdi.	Durum IV. Işıkkent Elektrik İdaresi, Elektrik hatlarındaki bir arızanın giderileceği gerekçesi ile Işıkkent’teki bazı semtlere üç gün elektrik verilmemesi kararı aldı. Arıza ile ilgili olarak hiçbir açıklama yapılmadı. Elektriklerin kesileceğinden önceden haberdar edilmeyen Işıkkentliler büyük sıkıntı yaşadılar. Bu üç gün boyunca Işıkkent’teki kahvelerde, evlerde ve her yerde bu konu konuşuldu. Vatandaşlar elektrik idaresine yönelik öfkelerini yalnızca birbirlerine dile getirmekle yetindiler.

Yukarıdaki durumların her birinde;

1. Sorumluluk taşıdığı düşünülebilecek kişi/kişiler kim/kimlerdir?
2. Durumun ve olayların denetimi o kişide/kişilerde mi?
3. Sorumluluk kime/kimlere karşıdır?
4. Her bir sorumluluğun kaynağı aşağıdakilerden hangisi/hangileridir?
 - a. öz saygı
 - b. vicdan
 - c. söz vermiş olmak
 - ç.
 - a. rol/görev
 - b. gelenek
 - c. yasalar
 - ç. vatandaş
 - d. ahlak
 - e.



-B-

Aşağıdaki soruları yanıtlayınız. Cevaplarınızı sınıfla paylaşınız.

2. Sorumluluğu olmayan insan olabilir mi? Neden?
3. Sorumluluklarını yerine getirmeyen insan olabilir mi? Neden?
4. Bir kişinin birden fazla sorumluluğu olabilir mi? Neden?
5. Birbiri ile çatışan sorumluluklarınız olduğunda hangisinin öncelikli olduğuna karar verirken neleri göz önüne alıyorsunuz? Hangi gerekçeleri kullanarak öncelikleri yer değiştiriyorsunuz.
6. Bir gün sabah uyandığınız andan akşam yatağa girene kadar yerine getirdiğiniz sorumluluklar nelerdir? Bunların içinden sence en önemli olan üçü nedir? Niçin?

-C-

Aşağıdaki tabloyu doldurunuz.

Kime/Neye karşı	Sorumluluklarım
Kendime (öz saygı, vicdani sağlık, değerler vb.)	
Aileme, Arkadaşlarıma, Akrabalarıma	
Komşularıma, Topluma	
Hukukun Üstünlüğüne	
Gelecek Kuşaklara	
Dünya Görüşüme	



-A-

Aşağıdaki görseli dikkatlice inceleyiniz. Devamında yer alan soruları cevaplayınız.



Atatürk, Sivas'ta bir gencin dilekçesini
incelerken

Sorular:

1. Bu resimle ilgili tahminleriniz nelerdir?
2. Eğer bu fotoğraftaki kişi siz ya da bir yakınınız olsa idi ne hissederdiniz?
3. Bir arkadaşınız ya da öğretmeninize düşündüklerinizi özgürce söyleyemediğiniz zamanlar oluyor mu? Böyle durumlarda ne hissediyorsunuz?
4. Bu resimden hareketle Atatürk'ün kişisel niteliklerine ilişkin hangi yargıya varabilirsiniz?
5. Atatürk "Öğretmenler! Cumhuriyet sizden fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller ister!" Veciz ifadesini neden söylemiş olabilir? Tartışınız.
6. Sizler de düşünce ve düşünceyi açıklama özgürlüğüne ilişkin olarak Atatürk'ün söylem ve eylemlerinden örnekler veriniz.



-B-

-ATATÜRK VE HALİL AĞA-

Atatürk, ülkesini sık sık dolaşan bir liderdi. Çiftçi ile konuşur, işçi, köylü, sanatkâr, esnaf kısaca halk ile konuşur, onların sorunlarını dinler, Meclise getirir, milletvekillerinden bakanlardan bazen hesap sorar, bazen de çözüm arayışına girmelerini isterdi. İşte böyle yurt gezilerinden birinde, tarlasında çift süreren bir çiftçi ile karşılaşır.

“Kolay gele, bereketli ola Ağa...”

“Allah razı olsun Bey...”

“Hayrola Ağa, öküzün tekine ne oldu?”

“Devlete vergi borcumuz vardı Bey, icra kapımızı çalınca çaresiz kaldık, koca öküzü satıp borcumuzu ödedik.”

“Sağlık olsun Ağa...”

diyerek konuşmasını kısa keser.

Çiftçinin adının Halil Ağa olduğunu öğrenen Atatürk’ün yanında; İçişleri Bakanı Şükrü Kaya ve Salih Bozok, Kılıç Ali, Hüsrev Gere, emir subayı Rusuhi Bey, daha birkaç yakını vardır. Bir yandan yürüten, bir yandan da düşünen Atatürk, Salih Bozok’u yanına çağırır:

“Salih, yarın sabah git Halil Ağa’yı bul, bana getir. Benim kim olduğumu sorarsa bizim bey seni bir kahve içmeye çağırıyor de...”

Ertesi gün; Salih Bozok, Halil Ağa’yı bulur ve Atatürk’ün yanına getirir. Halil Ağa’yı gören Atatürk, ayağa kalkarak:

“Buyur Halil Ağa” deyip bir sandalye gösterir.

Salonda bulunan ve olanlardan habersiz bir vaziyette konuşmaları izleyen zamanın Başbakanı İsmet İnönü’nün de yanında, Atatürk, Halil Ağa’ya dönerek:

“Halil Ağa, anlat şu vergi işini bir daha” der.

İcrayla Satılan Öküz

Halil Ağa, vergi borcunu, icrayı, satılan öküzünü tekrar anlatır. Atatürk kaşlarını çatarak İsmet Paşa ve Şükrü Kaya’ya dönerek:

“Arkadaşlar, biz İstiklal Savaşı’nı Halil Ağa’nın öküzünü icra yoluyla satalım diye yapmadık. Bu memlekette adaleti, vatandaşı böyle mi koruyacağız? Gerekirse vergi borcu ertelenebilir. Köylünün çift sürdüğü öküzü elinden alınmaz”.

Bu konuşma üzerine, olayı fark eden Halil Ağa, Atatürk’e dönerek:

“Sen Atatürk Paşa’msın galiba, ne olur beni bağışla kusur ettim.” diye yalvaracak olur.

Atatürk, bir yandan tebessüm eder bir yandan da Halil Ağa’nın sırtını okşayarak:

“Sana güle güle Halil Ağa, sen bizim gözümüzü açtın...” der ve Halil Ağa’yı ayakta uğurlar.

(Noelle Rogar, Olaylar ve Atatürk, s.41).



-A-

Aşağıdaki kavramların her birine ilişkin olarak bildiklerinizi söyleyiniz. Birer cümle içinde kullanınız.

Düşünce:.....
Düşünme:
Görüş:.....
Niyet:.....
Fikir:
Tavsiye:
Tasarı:
Tercih:.....
Karar:

-B-

Aşağıdaki cümleleri inceleyiniz. Bu cümlelerin düşünce içerip içermediğini belirleyiniz.

Cümleler	Düşünce İçerir	Düşünce İçermez
1. Suların kirlenmesinde atık yağların etkisinin büyük olduğunu <i>düşünüyorum</i> .		
2. Bu konudaki <i>görüşlerinizi</i> almaya geldim.		
3. Bu konuda onun <i>fikirlerine</i> başvurman gerekir.		
4. İlerde yurt dışında yaşamak gibi bir <i>niyetim</i> yok.		
5. Arkadaşıma sıcak havalarda çay içmesini <i>tavsiye</i> ettim.		
6. Emekli olduğumda yaşayacağım kasabada bir çiftlik <i>tasarlıyorum</i> .		
7. Çay yerine suyu <i>tercih</i> ederim.		
8. Lütfen <i>kararınızı</i> en kısa sürede bildiriniz.		



-C-

Aşağıdaki diyalogu dikkatli bir şekilde okuyarak altında yer alan soruları yanıtlayınız.

.....

Sokrates: Şimdi doğru ve açık olarak, bilgiden ne anladığını söyle.

Theaitetos: Zannıma göre, Theodoros'tan öğrenilebilen bütün şeyler bilgidir: Geometri, astronomi, musiki, hesap bunlardan başka kunduracılık ve öteki sanatlar, toptan alınsalar da ayrı ayrı alınsalar da bilgiden başka bir şey değildir.

Sokrates: Peki, ayakkabıcılık dediğinde ayakkabı yapmaya ait bilgiden başka bir şey kastetmiyorsun, değil mi?

Theaitetos: Hayır, başka bir şey kastetmiyorum.

Sokrates: Marangozlukla da ağaçtan şeyler yapmaya ait bilgiden başka bir şey kastetmiyorsun, değil mi?

Theaitetos: Bundan başka bir şey kastetmiyorum.

Sokrates: Demek her ikisinde de bilgiyi neye aitse ona göre tanımlıyorsun, değil mi?

Theaitetos: Evet.

Sokrates: Fakat Theaitetos, sana sorulan şey bilginin neye ait olduğu, kaç nevi olduğu değildir. Sualimizin maksadı onları saymak değil, asıl bilginin özünü öğrenmekti. Yoksa yanılıyor muyum?

Theaitetos: Hayır, tamamıyla doğru.

Sokrates: Öyleyse şu noktayı göz önünde tut: Diyelim ki, bize biri alışılmış ve günlük şeylerden birinin özünü soruyor: Mesela sual balçığın özü hakkında. Biz ona testici balçığı, fırın balçığı, tuğla balçığı diye cevap versek gülünç olmaz mıyız?

Theaitetos: Belki.

Sokrates: Gülünç oluruz. Çünkü önce balçık kelimesine bekçiyi veya diğer bir zanaatçıyı kattığımızda muhatabın cevabımızdan bir şey anladığını sanırım. Yoksa bir şeyin özü bilinmeden de adının anlaşılabilmesine mi inanıyorsun?

Theaitetos: Şüphesiz ki hayır.

Sokrates: O hâlde bilginin ne olduğu bilinmedikçe, kundura bilgisi kelimelerinden de hiç bir şey anlaşılmaz.

Theaitetos: Elbette anlaşılmaz.

Sokrates: Demek ki, bilgi hakkında bir fikri olmayan bir kimse ne kunduracılığın ne de başka herhangi bir zanaatın ne olduğunu bilemez.

Theaitetos: Evet, öyle.

Sokrates: Öyleyse bilginin özü sorulduğunda, cevap olarak herhangi bir zanaatın adını söylemek gülünç olur. Çünkü cevap bilginin konusunu söylemekten ibaret oluyor ki, sorulan hiçbir zaman bu değildi.

.....



Sorular

1. Theaitetos'un "bilgi" kavramına ilişkin ilk düşüncesi nedir?
2. Theaitetos, Sokrates'in sorusuna ilişkin düşüncesini ifade etmeden önce yeterince düşünmüş müdür?
3. Theaitetos "bilgi" kavramına ilişkin düşüncesini neden değiştirmek zorunda kalmıştır?
4. Düşünmenin düşünce açısından önemi nedir?
5. Düşünmeden de bir düşünceye sahip olmak mümkün mü?
6. Aşağıda "a" ve "b" de verilen cümleleri inceleyiniz. Böyle bir düşüncesi olan kişi/kişilerin neleri düşünmüş olması, neleri hesaba katması gerekir?
 - a) İsrail Bey: "Benim emekli olduktan sonra kutuplarda yaşamak gibi bir düşüncem var" dedi.
 - b) Şeyma: "Bu yıl ilköğretimi bitiriyorum. Fen lisesine girmek gibi bir düşüncem var" dedi.