

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme: Karaman İli Örneği

Gülşah YALÇIN¹ , Ali DOĞAN² 

Özet

Öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerinin bulunması önem arz etmektedir. Eleştirel okuma ve eleştirel düşünme konularının okullarda öncelenmesinin gerekliliği karşımıza çıkmaktadır. Eleştirel düşünme becerileri, öğrencilerin bilgiyi sorgulamalarını, analitik düşünmeyi öğrenmelerini ve farklı perspektiflerden düşünmelerini gerektiren önemli becerilerdir. Bu beceriler, öğrencilerin akademik başarılarını arttırmanın yanı sıra, yaşamları boyunca karşılaştıkları sorunları çözme yeteneklerini de geliştirmektedir. İlkokul 4. sınıf, öğrencilerin temel becerilerini geliştirdikleri ve zihinsel yapılarını oluşturmaya başladıkları önemli bir dönemdir. Buradan hareketle hazırlanan araştırma, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini ve bu becerileri etkileyen faktörleri belirleme amacıyla. Belirtilen amaç doğrultusunda; çalışmada nicel bir araştırma deseni olan tarama deseni kullanılmıştır ve veriler "İlkokul Öğrencileri İçin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ile toplanmıştır. Karaman merkezde bulunan 6 ilkokulda öğrenim gören 341 ilkokul 4. sınıf öğrencisi üzerinde anket yöntemi kullanılarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların seçiminde "kolayda örnekleme" yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi gibi demografik özelliklerden ve günlük dijital ekran süresinden etkilenmediğini ortaya koymaktadır. Öte yandan, akademik başarı, davranış puanı ve aylık kitap okuma alışkanlıkları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Özellikle yüksek akademik başarıya sahip, olumlu davranış puanı olan ve düzenli olarak kitap okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin daha güçlü olduğu gözlenmiştir. Sonuç olarak, eleştirel düşünme eğiliminin demografik faktörlerden çok, öğrencilerin öğrenme süreçleri, akademik alışkanlıkları ve okuma davranışlarıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim uygulamalarının, okuma alışkanlıklarını ve öğrenmeye katılım düzeylerini arttırmaya odaklanması gerektiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünme, eleştirel okuma, eleştirel düşünme eğilimleri, ilkokul 4. sınıf öğrencileri.

A Study On the Critical Thinking Tendencies Of Primary School 4th Grade Students: The Case of Karaman Province

Abstract

The development of critical thinking skills in students is of significant importance. There is a growing need for schools to prioritize critical reading and critical thinking in their curricula. Critical thinking skills enable students to question information, develop analytical thinking, and consider issues from multiple perspectives. These skills not only enhance students' academic achievement but also improve their ability to solve problems they may encounter throughout their lives. The fourth grade of primary school represents a crucial period in which students consolidate foundational skills and begin to develop their cognitive structures. Based on this premise, the present study aims to examine the critical thinking tendencies of fourth-grade primary school students and identify the factors influencing these skills. To achieve this objective, a quantitative research design employing a survey model was utilized, and data were collected using the "Critical Thinking Tendencies Scale for Primary School Students." The study was conducted with 341 fourth-grade students from six primary schools in the central district of Karaman through a questionnaire, and participants were selected using convenience sampling. The findings indicate that students' critical thinking tendencies are not significantly influenced by demographic variables such as gender, age, number of siblings, parental education levels, family income, or daily digital screen time. However, significant relationships were found between critical thinking tendencies and academic achievement, behavior grades, and monthly reading habits. Specifically, students with high academic performance, positive behavior grades, and regular reading habits demonstrated stronger critical thinking tendencies. In conclusion, the study suggests that critical thinking tendencies are more closely associated with students' learning processes, academic habits, and reading behaviors than with demographic characteristics. Accordingly, educational practices aimed at fostering critical thinking skills should focus on enhancing students' reading habits and their engagement in learning activities.

Keywords: Critical Thinking, critical reading, critical thinking tendencies, fourth-grade primary school students.

¹ Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, drgulsahyalcin@gmail.com

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, alidogankaraman33@gmail.com

GİRİŞ

Eğitim bireylerin bilişsel, sosyal ve duyuşsal yönlerden gelişimini destekleyen planlı bir süreçtir ve yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Günümüzde bilgi ve teknolojinin hızla değiştiği bir çağda öğrencilerin bilgi edinmeleri yeterli görülmemekte, edindikleri bilgiyi sorgulama, değerlendirme, karşılaştırma ve farklı durumlara uygulama becerileri kazanmaları beklenmektedir. Bu bağlamda eleştirel düşünme, çağdaş eğitimde hem temel bir amaç hem de öğrenme-öğretme süreçlerini dönüştüren kritik bir beceri olarak ön plana çıkmaktadır. Eleştirel düşünme, bireyin bilgiyi değerlendirme, çıkarımda bulunma, kanıtları analiz etme, farklı perspektifleri dikkate alma ve rasyonel karar verme süreçlerini kapsayan üst düzey bir zihinsel etkinliktir (Akar, 2007; Tümkeya, 2011).

Türk Dil Kurumu (2023) düşünmeyi, bilgilerin incelenmesi ve yeni anlamlar üretilmesi olarak tanımlamakta, bu süreç bireyin çevresini algılama, problem çözme ve değerlendirme becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Akar ve Kara (2016), bilinçli düşünmenin bireye hem kendini tanıma hem de geleceğini planlama fırsatı sunduğunu belirtmektedir. Eğitim ortamlarında düşünme becerileri; tümdengelim, tümevarım, analitik, yaratıcı, sistematik ve eleştirel düşünme gibi türlerle ele alınmakta özellikle eleştirel düşünme, öğrencinin nitelikli bilgiye ulaşmasını ve bilgiyi etkin biçimde kullanmasını sağlayan temel bir beceri olarak değerlendirilmektedir (Güneş, 2012).

Eleştirel düşünme bireyin doğuştan sahip olduğu bir yeti olmayıp, sosyal çevre, aile, öğretmen rehberliği ve uygun eğitim ortamları aracılığıyla gelişen bir süreçtir (Sezer, Küçüktepe & Yıldız, 2022). Delphi Raporu'na göre eleştirel düşünebilen bireyler, açık fikirli, araştırmaya istekli, esnek düşünce yapısına sahip, ön yargılardan uzak ve karar verirken titizdir (Akar & Kara, 2016). Türkiye'de eleştirel düşünme becerisinin eğitim programlarına sistematik olarak dâhil edilmesi 2004 yılına dayanmaktadır (Dursun, Bulut & Yenen, 2016). Bu kapsamda öğrencilerde bilgiyi ayırt etme, kanıtları değerlendirme, farklı görüşleri sentezleme, çelişkileri fark etme ve bilinçli karar verme becerilerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır.

Eleştirel düşünme sürecinde yer alan alt beceriler arasında, gerçek ile iddia arasındaki farkı ayırt etme, bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulama, etkili sorular sorma, sözlü ve yazılı iletişimi etkin kullanma, neden-sonuç ilişkisi kurma ve kendi düşünme süreçlerinin farkında olma bulunmaktadır (Tümkeya, 2011). McKnown, eleştirel düşünmenin muhakemeye dayalı, derinlemesine ve odaklanmış bir süreç olduğunu ve bunu "muhakemeyi değerlendirme" ve "eleştirel düşünme çabası" olarak iki bileşenle açıkladığını belirtmektedir (Akar, 2007). Paul ve Elder'in modeli ise eleştirel düşünmeyi üç boyutta değerlendirir: Doğru düşünme, düşünmenin öğeleri ve düşünme alanları; bireyin düşüncelerinin mantıklı, tutarlı ve kanıta dayalı olması gerektiğini vurgular (Bakır & Eğmir, 2022). Eleştirel düşünme becerisi gelişmiş bireyler, farklı bakış açılarını anlayabilen, çelişkileri fark eden, iddiaların doğruluğunu test eden

ve mantıklı muhakeme ile karar veren kişiler olarak tanımlanmaktadır (Akar, 2007; İncirkuş, 2021).

Cüceloğlu'na göre, bireylerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilmesi için üç temel adımı atması gerekmektedir: Düşünce sürecinin farkına varmak, başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmek ve öğrenilen bilgileri günlük yaşamda kullanmak (Akar, 2007). Stobaugh ise eleştirel düşünme becerisi gelişmiş bireylerin; farklı konulara merak duyma, derinlemesine bilgi edinme, farklı görüşlere açık olma, ön yargıları göz önünde bulundurarak karar verme ve düşünceleri tekrar gözden geçirme gibi özelliklere sahip olduğunu ifade etmektedir (İncirkuş, 2021).

İlkokul düzeyinde eleştirel düşünme becerilerinin erken yaşta geliştirilmesi, öğrencilerin akademik başarıları, sosyal ilişkileri, iletişim becerileri ve sınıf içi davranışlarını olumlu yönde etkileyen önemli bir faktördür. Bu nedenle öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenmesi, öğretim stratejilerinin planlanması, öğrenme ortamlarının yapılandırılması ve bireyselleştirilmiş destekleyici etkinliklerin geliştirilmesi açısından temel bir gerekliliktir. Ayrıca eğitim politikalarının ve öğretim programlarının etkili biçimde tasarlanabilmesi için öğrencilerin bilişsel eğilimlerine ilişkin somut verilere ihtiyaç vardır. İlkokul 4. sınıf düzeyi, öğrencilerin temel bilişsel becerilerini yapılandığı, zihinsel esneklik kazanmaya başladığı ve eleştirel düşünmenin temellerinin atıldığı önemli bir gelişim dönemidir. Bu dönemde öğrenciler, neden-sonuç ilişkisi kurma, karşılaştırma yapma, görüşlerini ifade etme ve farklı perspektifler geliştirme gibi bilişsel süreçlerde önemli ilerlemeler kaydetmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin düzeyi ve bu eğilimlerin bilişsel, duyuşsal veya sosyal faktörlerle ilişkisi hakkında sınırlı sayıda çalışma bulunduğu görülmektedir. Bu eksiklik öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesini, öğretim programlarının ve eğitim politikalarının bu doğrultuda optimize edilmesini güçleştirmektedir. Araştırma bu bilgi boşluğunu gidermeyi ve öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini sistematik olarak ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu çalışma, elde edilecek bulgular aracılığıyla öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını geliştirmelerine, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini erken yaşta desteklemelerine ve eğitim programlarının daha etkili biçimde tasarlanmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Böylece araştırma hem bireysel öğrenme süreçlerine hem de eğitim politikalarının planlanmasına önemli bir veri temeli sunmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacı 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek ve bu eğilimlerin hangi yönlerde yoğunlaştığını incelemektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda mevcut durumu doğal hâliyle ortaya koymak için tarama modeli kullanılmıştır. Bu model geçmişte veya hâlen var olan olgu

ve durumları betimlemeyi sağlayan, veri toplama araçları ile sistematik bilgi elde etmeye imkân veren bir araştırma yaklaşımıdır (Büyüköztürk, 2007). Bu model öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek ve çeşitli demografik değişkenler açısından farklılıkları ortaya koymak için uygun görülmüştür çünkü tarama modeli, katılımcıların tutum, algı ve eğilimlerini değerlendirmeye ve belirli bir dönemdeki durumu betimlemeye olanak sağlamaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Karaman il merkezinde öğrenim gören ilkököl 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın temel amacı, bu öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek olduğundan, evrenden temsil edici bir örneklem seçilmesi büyük önem taşımaktadır. Örneklem seçiminde kolayda örneklem yöntemi kullanılmıştır. Her öğrencinin örnekleme dahil edilme olasılığının eşit olmasını sağlayan bu yöntem, elde edilen verilerin evreni temsil etme gücünü arttırmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Araştırma kapsamında, 6 farklı ilkökolden toplam 341 öğrenci örnekleme dâhil edilmiştir. Farklı okulların seçilmesi, öğrencilerin sosyo-demografik ve akademik farklılıklarını kapsayacak şekilde tasarlanmış böylece tarama modelinin temel amacı olan mevcut durumu doğal hâliyle ve kapsamlı biçimde betimleme hedefi desteklenmiştir. Bu durum öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin ölçülmesi ve farklı okul ve çevre koşullarının bu eğilimler üzerindeki etkilerinin gözlemlenmesi açısından araştırmanın geçerliliğini güçlendirmektedir.

Etik

Çalışma protokolü, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. (Referans Numarası: 07.08.2023/215/221). Çalışma, 1964 Helsinki Bildirgesi ve sonraki güncellemelerinde belirtilen etik standartlara uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları ve İşlem

Araştırmada tarama modeli kapsamında katılımcıların eleştirel düşünme eğilimlerini sistematik biçimde belirlemek ve betimlemek amacıyla anket uygulanmıştır. Anket uygulamasında katılımcılara araştırmanın amacı ve yöntemi hakkında bilgi verilmiş, katılımcıların doğru ve bilinçli yanıtlar vermeleri sağlanmıştır. Anket formu, öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 12 sorudan oluşan birinci bölüm ve öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmeye yönelik 18 soruluk bir dördümlü Likert tipi ölçekten oluşmaktadır. Bu ölçek literatürde geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış Uluçınar ve Akar (2021) tarafından geliştirilmiş İlkököl Öğrencileri İçin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'dir. Araştırmada veri toplama süreci şu adımlarla yürütülmüştür: Öncelikle ilgili okullar ve öğretmenlerle iletişime geçilerek araştırma hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Ardından öğrencilerin dikkatini dağıtmadan ve rahat bir ortamda yanıt verebilecekleri şekilde anketler uygulanmıştır. Anketlerin

geçerliliğini arttırmak için farklı 6 ilkokul seçilmiş böylece sosyo-demografik ve okul türleri açısından çeşitlilik sağlanmıştır. Verilerin işlenmesi ve analiz edilmesine ilişkin hazırlık sürecinde, kitap incelemeleri ve alan yazın taramaları ile kuramsal çerçeve oluşturulmuş, önceki benzer çalışmalar ve ölçekler dikkate alınarak verilerin anlamlı biçimde yorumlanmasına imkân sağlayacak bir yapı hazırlanmıştır. Bu süreç elde edilecek bulguların hem geçerli hem de güvenilir olmasını sağlamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olan Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin yapı geçerliliği, açıklayıcı faktör analizi uygulanarak değerlendirilmiş; ölçeğin güvenilirliği ise Cronbach's α katsayısı aracılığıyla incelenmiştir. Yapılan faktör analizinden elde edilen bulgular, ölçeğin tek faktörlü bir yapıda olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,383 ile 0,808 arasında değiştiği belirlenmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterlilik değeri 0,875 olarak hesaplanmıştır bu sonuç, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca ölçeğin toplam varyansın %53,91'ini açıkladığı tespit edilmiş; bu durum ölçeğin yapısal geçerliliğinin tatmin edici düzeyde olduğunu göstermektedir. Güvenirliğe ilişkin analizler sonucunda Cronbach's α değerinin 0,866 olduğu bulunmuştur. Bu katsayı, ölçeğin oldukça yüksek bir iç tutarlılığa sahip olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin genel ortalaması ise 3,02 olarak belirlenmiştir. Elde edilen tüm veriler SPSS paket programı kullanılarak elektronik ortamda çözümlenmiştir. Demografik değişkenlere ve ankette yer alan ifadelere ilişkin sonuçlar, frekans dağılımları ve karşılaştırmalı analizler aracılığıyla değerlendirilmiş; analiz çıktıları hem tablolarla hem de açıklayıcı metinlerle desteklenerek raporlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmaya katılan bireylerin demografik özelliklerine göre Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (EDEÖ) puanlarında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testi ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo1. Cinsiyete göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Cinsiyet	N	Ortalama ($\bar{X}$)	Std. Sapma	t değeri	p değeri	Anlamlılık ($p < .05$)	Eta-kare (η^2)
EDEÖ	Erkek	169	3,00	0,46576	0,811	0,418	Anlamlı değil	0,002
	Kız	172	3,04	0,49834	—	—	—	—

Cinsiyet grupları karşılaştırıldığında, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin istatistiksel açıdan birbirinden ayrılmadığı görülmüştür. ($t = 0,811$; $p = 0,418$). Hesaplanan eta-kare katsayısı ($\eta^2 = 0,002$) oldukça küçük bir değer olup cinsiyetin eleştirel düşünme eğilimini açıklama gücünün sınırlı kaldığını işaret etmektedir.

Tablo 2. İlk dönem karne davranış notu ortalamasına göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Not Ortalaması	N	Ortalama (X̄)	Std. Sapma	t değeri	p değeri	Anlamlılık (p<.05)	Eta-kare (η²)
EDEÖ	İyi	68	2,80	0,43519	-4,323	0,000	Anlamlı	0,052
	Çok İyi	273	3,07	0,47837	—	—	—	—

Başarı düzeylerine göre yapılan karşılaştırma, gruplar arasında eleştirel düşünme eğilimi açısından anlamlı bir ayrışma olduğunu ortaya koymuştur. ($t = -4,323$; $p < 0.001$). Başarı seviyesi yükseldikçe öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi puanlarının da arttığı görülmüştür; en yüksek ortalama “çok iyi” not grubunda gözlenmiştir. Eta-kare değeri ($\eta^2 = 0.052$), not ortalamasının eleştirel düşünme eğilimi üzerinde küçük ile orta arasında bir etki yarattığını göstermektedir.

Tablo 3. Yaş göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Yaş	N	Ortalama (X̄)	F değeri	p değeri	Anlamlılık (p<.05)	Eta-kare (η²)
EDEÖ	9	60	2,93	0,935	0,424	Anlamlı değil	0,008
	10	237	3,03	—	—	—	—
	11	35	3,09	—	—	—	—
	12	9	3,04	—	—	—	—

Yaş grupları incelendiğinde, eleştirel düşünme eğilimi puanlarının birbirine yakın seyrettiği ve aralarındaki farkın istatistiksel anlam taşımadığı belirlenmiştir ($F = 0,935$; $p = 0,424$). Yaş grupları arasında ortalamalar birbirine oldukça yakındır. Eta-kare değeri ($\eta^2 = 0,008$), yaşı eleştirel düşünme eğilimi üzerinde çok küçük ve ihmal edilebilir bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Evde kaç kişi yaşadıklarına göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Kişi Sayısı	N	Ortalama (X̄)	F değeri	p değeri	Anlamlılık (p<.05)	Eta-kare (η²)
EDEÖ	3	2	2,75	1,516	0,184	Anlamlı değil	0,022
	4	34	2,82	—	—	—	—
	5	53	3,05	—	—	—	—
	6	136	3,02	—	—	—	—
	7	94	3,07	—	—	—	—
	8 ve üstü	22	3,02	—	—	—	—

Evde birlikte yaşanan kişi sayısı değiştikçe öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kayda değer bir biçimde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($F = 1,516$; $p = 0,184$). Grupların ortalamaları birbirine yakın olup, kişi sayısının eleştirel düşünme eğilimi üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı görülmektedir. Eta-kare değeri ($\eta^2 = 0,022$), kişi sayısının EDEÖ puanları üzerindeki etkinin küçük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Kardeş sayılarına göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Kardeş Sayısı	N	Ortalama (X̄)	F değeri	p değeri	Anlamlılık (p<.05)	Eta-kare (η²)
EDEÖ	1	33	3,12	1,956	0,085	Anlamlı değil	0,028
	2	158	3,02	—	—	—	—
	3	108	3,04	—	—	—	—
	4	28	2,97	—	—	—	—
	5	10	2,70	—	—	—	—
	6 ve üstü	4	2,58	—	—	—	—

Kardeş sayısı değişse de öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı düzeyde bir

farklılık ortaya çıkmamıştır ($F = 1,956$; $p = 0,085$). Grupların ortalamalarına bakıldığında, tek çocuk olan öğrencilerin ortalaması en yüksek (3,12) iken, 6 ve üzeri kardeşi olan öğrencilerin ortalaması en düşük (2,58) olarak gözlenmiştir ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Eta-kare değeri ($\eta^2 = 0,028$), kardeş sayısının EDEÖ puanları üzerindeki etkisinin küçük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. Anne eğitim durumuna göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Eğitim Durumu	N	Ortalama ($\bar{X}$)	F değeri	p değeri	Anlamlılık ($p < .05$)	Eta-kare (η^2)
EDEÖ	Okuryazar Değil	5	2,63	1,131	0,344	Anlamlı değil	0,017
	Okuryazar	6	3,06	—	—	—	—
	İlkokul Mezunu	78	3,09	—	—	—	—
	Ortaokul Mezunu	70	2,99	—	—	—	—
	Lise Mezunu	105	2,98	—	—	—	—
	Üniversite Mezunu	77	3,04	—	—	—	—

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri dikkate alındığında, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin bu değişkene göre belirgin bir değişim göstermediği saptanmıştır. ($F = 1,131$; $p = 0,344$). Ortalamalar gruplar arasında küçük farklılıklar göstermekte olup, eğitim durumu EDEÖ puanları üzerinde çok küçük bir etkiye sahiptir ($\eta^2 = 0,017$).

Tablo 7. Baba eğitim durumuna göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Eğitim Durumu	N	Ortalama ($\bar{X}$)	F değeri	p değeri	Anlamlılık ($p < .05$)	Eta-kare (η^2)
EDEÖ	Okuryazar Değil	2	2,94	0,219	0,954	Anlamlı değil	0,003
	Okuryazar	7	2,90	—	—	—	—
	İlkokul Mezunu	58	3,06	—	—	—	—
	Ortaokul Mezunu	69	3,02	—	—	—	—
	Lise Mezunu	111	3,00	—	—	—	—
	Üniversite Mezunu	94	3,01	—	—	—	—

Öğrencilerin ebeveynlerinin veya kendilerinin eğitim durumuna göre Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (EDEÖ) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F = 0,219$; $p = 0,954$). Grupların ortalamaları birbirine çok yakın olup, eğitim durumunun EDEÖ puanları üzerinde ihmal edilebilir derecede bir etkisi vardır ($\eta^2 = 0,003$).

Tablo 8. Aylık kitap okuma sayısına göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Kitap Sayısı	N	Ortalama ($\bar{X}$)	F değeri	p değeri	Anlamlılık ($p < .05$)	Eta-kare (η^2)
EDEÖ	Hiç	10	2,67	8,076	0,000	Anlamlı	0,088
	1-2	60	2,89	—	—	—	—
	3-5	102	2,91	—	—	—	—
	6-8	83	3,08	—	—	—	—
	9-11	86	3,22	—	—	—	—

Okuma sıklığı arttıkça eleştirel düşünme eğilimi puanlarının anlamlı biçimde yükseldiği görülmüş ve gruplar arasındaki bu fark istatistiksel açıdan doğrulanmıştır ($F = 8,076$; $p < 0,001$). Daha fazla kitap okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin, daha az okuyanlara göre belirgin şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Eta-kare değeri ($\eta^2 = 0,088$), kitap sayısının EDEÖ puanları üzerinde küçük ile orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 9. Aile gelir düzeyine göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Gelir Düzeyi	N	Ortalama ($\bar{X}$)	F değeri	p değeri	Anlamlılık ($p < .05$)	Eta-kare (η^2)
EDEÖ	Düşük	27	2,99	1,747	0,176	Anlamlı değil	0,010
	Orta	301	3,01	—	—	—	—
	Yüksek	13	3,02	—	—	—	—

Aile gelir grupları arasında eleştirel düşünme eğilimi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir ($F = 1,747$; $p = 0,176$). Ortalama puanlar gruplar arasında çok benzer olup, gelir düzeyinin EDEÖ puanları üzerinde çok küçük ve ihmal edilebilir bir etkisi vardır ($\eta^2 = 0,010$).

Tablo 10. Günlük TV izleme süresine göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	İzleme Süresi	N	Ortalama ($\bar{X}$)	F değeri	p değeri	Anlamlılık ($p < .05$)	Eta-kare (η^2)
EDEÖ	0-1 saat	131	3,07	1,212	0,305	Anlamlı değil	0,014
	1-2 saat	120	3,02	—	—	—	—
	2-3 saat	61	2,97	—	—	—	—
	3-4 saat	22	2,87	—	—	—	—
	4 saatten fazla	7	2,89	—	—	—	—

Öğrencilerin günlük televizyon izleme süreleri arttıkça eleştirel düşünme eğilimlerinde dikkate değer bir değişim oluşmadığı belirlenmiştir ($F = 1,212$; $p = 0,305$). Ortalama puanlar grup süresi arttıkça hafif bir azalma göstermekte, ancak farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Eta-kare değeri ($\eta^2 = 0,014$), izleme süresinin EDEÖ puanları üzerindeki etkisinin çok küçük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 11. Günlük telefon / tablet kullanma süresine göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Kullanma Süresi	N	Ortalama ($\bar{X}$)	F değeri	p değeri	Anlamlılık ($p < .05$)	Eta-kare (η^2)
EDEÖ	0-1 saat	160	3,08	2,102	0,080	Anlamlı değil	0,024
	1-2 saat	102	2,98	—	—	—	—
	2-3 saat	45	3,00	—	—	—	—
	3-4 saat	17	2,89	—	—	—	—
	4 saatten fazla	17	2,81	—	—	—	—

Dijital ekran kullanım süresi yükseldikçe puanlarda hafif bir azalma görülsede bu farklılık istatistiksel anlam taşımamaktadır ($F = 2,102$; $p = 0,080$). Ortalama puanlar kullanım süresi arttıkça hafif bir azalma göstermekte, ancak bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Eta-kare değeri ($\eta^2 = 0,024$), kullanım süresinin EDEÖ puanları üzerindeki etkisinin küçük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 12. İlk dönem karne akademik başarı notuna göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeği farklılık testi

Değişken	Başarı Notu	N	Ortalama ($\bar{X}$)	F değeri	p değeri	Anlamlılık ($p < .05$)	Eta-kare (η^2)
EDEÖ	55-69 Orta (3)	30	2,88	8,083	0,000	Anlamlı	0,046
	70-84 İyi (4)	58	2,83	—	—	—	—
	85-100 Pekiyi (5)	253	3,08	—	—	—	—

Akademik başarı düzeyleri, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini anlamlı ölçüde farklılaştırmıştır. ($F = 8,083$; $p < 0,001$). Ortalama puanlara bakıldığında, “85-100 Pekiyi” grubundaki öğrencilerin EDEÖ puanları (3,08) diğer gruplara göre daha yüksektir. Eta-kare değeri ($\eta^2 = 0,046$), başarı notunun EDEÖ puanları üzerinde küçük ile orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

TARTIŞMA

4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığının incelendiği çalışmadan elde edilen veriler, eleştirel düşünme eğiliminin daha çok öğrencilerin öğrenme pratikleri ve akademik performanslarıyla bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Öncelikle araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Alanyazında bazı araştırmalarda eleştirel düşünme düzeyinin kız öğrencilerde daha yüksek olduğu belirtilirken (Ay & Akgöl, 2008; Bozpolat & Kurga, 2021), bazı çalışmalarda ise cinsiyetin belirleyici olmadığı ifade edilmektedir (Akar & Kara, 2016; Demirkaya & Çakar, 2012). Bu araştırmanın bulguları da eleştirel düşünmenin bilişsel bir özellik olmasından dolayı cinsiyetler arasında büyük farklılık göstermediğini desteklemektedir.

Araştırmanın önemli bulgularından biri de öğrencilerin davranış notunun eleştirel düşünme ile ilişkisidir. Davranış puanı yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünmeye yönelik eğilimlerinin daha kuvvetli olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin sosyal ve duyuşsal becerilerinin gelişmiş olmasının bilişsel süreçleri de olumlu biçimde besleyebileceğine işaret etmektedir. Bu tespit, sosyal-duygusal becerilerin üst düzey düşünme becerileri üzerindeki etkisini vurgulayan çalışmaları desteklemektedir (Elias & Arnold, 2006; Kölemen & Erişen, 2017).

Araştırmada akademik başarı ile eleştirel düşünme eğilimi arasında güçlü ilişki de tespit edilmiştir. Akademik performansı yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin de daha güçlü olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu, eleştirel düşünmenin öğrencilerin öğrenme süreçlerini doğrudan etkileyen bir unsur olduğunu düşündürmektedir. Alanyazında da eleştirel düşünme ile akademik başarı arasında pozitif ilişki olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (Abrami et al., 2015; Mete, 2021, Hürsoy & Karadedeli, 2022). Bu açıdan bakıldığında araştırma, eleştirel düşünmenin erken yaşlarda geliştirilmesinin öğrenme çıktılarına olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir.

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, kitap okuma sıklığı ile eleştirel düşünme eğilimi arasındaki anlamlı farktır. Aylık daha fazla kitap okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin anlamlı biçimde daha yüksek olması, okumanın yalnızca kelime hazinesini değil; analiz, sorgulama, çıkarım yapma ve değerlendirme gibi kritik bilişsel süreçleri de geliştirdiğini göstermektedir. Alanyazında okumanın eleştirel düşünmeyi destekleyici bir faktör olduğu sıkça vurgulanmaktadır (Fisher, 2013; Paul & Elder, 2014; Özyurt, Baştopçu, Barcin, Deviren & Atila, 2018). Bu sonuçlar, düzenli okuma alışkanlığının öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirmede önemli bir işlev üstlendiğine işaret etmektedir.

Çeşitli demografik ve günlük yaşam değişkenlerinin eleştirel düşünme eğilimi üzerinde belirgin bir

etki oluşturmadiğı sonucuna ulaşılmıştır. Demir & Aybek (2014) de çalışmalarında buna benzer bir sonuç elde etmiştir. Bu bulgular, eleştirel düşünme eğiliminin daha çok öğrencinin bilişsel süreçleri ve öğrenme deneyimlerinden beslendiğini düşündürmektedir. Bu durum özellikle yaş değişkeni için önemlidir çünkü 9-12 yaş aralığının bilişsel gelişim açısından benzer düzeyde olması beklenen bir sonuçtur (Piaget, 1972). Aynı şekilde ebeveyn eğitim düzeyinin anlamlı fark oluşturmaması, aile içi etkileşimin niteliğinin eğitim düzeyinden daha belirleyici olabileceğine işaret etmektedir.

Dijital ekran süresi değişkenlerinde anlamlı fark bulunmaması ise önemli bir bulgudur. Sürenin artması ortalamaları düşürse de farkın anlamlı olmaması önemlidir. Bu durum, eleştirel düşünme eğilimini etkileyen unsurun ekran süresinden çok içeriğin niteliği olabileceğini akla getirmektedir. Güncel çalışmalar da ekran süresinden ziyade dijital içerik niteliğinin çocukların bilişsel becerilerini şekillendirdiğini göstermektedir (Rideout, 2016) ancak bunun tersini bildiren çalışmalar da alanda mevcuttur (Akar, Başaran & Kara, 2016).

Genel bir bakışla ele alındığında, bu araştırma eleştirel düşünmenin bilişsel, sosyo-duygusal ve öğrenmeye yönelik alışkanlıklarla daha yüksek ilişki gösterdiğini; temel demografik özelliklerden ise sınırlı düzeyde etkilendiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, ilkökul çağında eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların özellikle öğrenme deneyimlerinin niteliğini artırmaya yönelmesi gerektiğini göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular, eleştirel düşünme eğiliminin temel demografik özelliklerle anlamlı bir ilişki içinde olmadığını buna karşın özellikle öğrenme süreçleri ve okuma davranışlarıyla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, evdeki kişi sayısı, anne ve babanın eğitim düzeyleri, aile gelir düzeyi, günlük TV izleme süresi ve telefon / tablet kullanım süresi gibi değişkenlerin eleştirel düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bu durum eleştirel düşünmenin bireyin bilişsel ve öğrenmeye yönelik yönelimleriyle daha fazla ilişkili olduğunu göstermektedir.

Buna karşılık, davranış notu, akademik başarı ve aylık kitap okuma sayısı gibi değişkenlerin eleştirel düşünme eğilimini anlamlı biçimde etkilediği tespit edilmiştir. Davranış notu “Çok İyi” olan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek çıkması, sosyal uyum, öz düzenleme ve sorumluluk bilinci gibi davranışsal yeterliklerin üst düzey düşünme süreçlerini desteklediğini göstermektedir. Benzer şekilde akademik başarı düzeyi yükseldikçe eleştirel düşünme eğiliminin de artması, araştırmanın eleştirel düşünmenin öğrenme çıktılarına katkı sağlayan bir beceri olduğuna işaret etmektedir. En önemli bulgularından biri de kitap okuma sıklığı ile eleştirel düşünme eğilimi arasındaki anlamlı ilişkidir. Aylık okuma miktarı arttıkça öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin de yükselmesi, okuma kültürünün

çocukların üst düzey bilişsel becerilerinin gelişiminde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde bu çalışma, eleştirel düşünmenin erken yaşlarda geliştirilebilen, öğrenme deneyimleriyle beslenen ve bilişsel süreçlerle doğrudan ilişkili bir eğilim olduğunu göstermektedir. Demografik değişkenlerin etkisinin sınırlı buna karşılık bilişsel ve öğrenmeye yönelik davranışların etkisinin güçlü olması, eleştirel düşünmenin eğitim yoluyla desteklenebilir ve geliştirilebilir bir beceri olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle, eleştirel düşünme eğiliminin geliştirilmesi amacıyla hem eğitim uygulamalarına hem eğitim politikalarına yönelik çeşitli öneriler sunulabilir. Öncelikle öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde düzenli kitap okuma davranışlarının güçlü ve anlamlı bir etkisi vardır. Bu nedenle okuma kültürünü güçlendirmeye yönelik okul içi ve okul dışı etkinliklerin artırılması önem taşımaktadır. Okuma saatleri, kitap kulüpleri, metin çözümleme etkinlikleri ve öğrenci odaklı tartışma grupları gibi uygulamalar, öğrencilerin analiz etme, değerlendirme ve çıkarım yapma becerilerini destekleyebilir.

Araştırma sonuçlarına göre eleştirel düşünme ile davranışsal yeterlilikler arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu nedenle okul ortamında sosyal-duygusal becerileri geliştiren etkinliklerin yaygınlaştırılması, eleştirel düşünmeyi dolaylı biçimde destekleyecektir. Empati, öz düzenleme, iş birliği ve iletişim becerilerini geliştiren sınıf içi uygulamalar, öğrencilerin hem sosyal uyumunu hem de bilişsel süreçlerini güçlendirebilir. Akademik başarı ile eleştirel düşünme arasındaki anlamlı ilişki göz önünde bulundurulduğunda ise farklılaştırılmış öğretim, aktif öğrenme yöntemleri ve öğrenci merkezli pedagojik yaklaşımlar aracılığıyla öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi önerilmektedir.

Elde edilen bulgular, ekran süresinin eleştirel düşünme üzerinde anlamlı bir etki göstermediğini ortaya koymuştur. Bu nedenle aileler ve öğretmenler, ekran süresinden ziyade ekran kullanımının niteliğine odaklanmalı; öğrencilerin eğitici ve etkileşimli içeriklere yönlendirilmesi sağlanmalıdır. Eğitim politikaları açısından değerlendirildiğinde eleştirel düşünme becerilerinin erken yaşlardan itibaren müfredata daha sistematik şekilde yerleştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme pedagojisine ilişkin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler, eğitsel süreçlerin niteliğini arttıracaktır.

Gelecek araştırmalar açısından ise eleştirel düşünme eğiliminin yalnızca nicel yöntemlerle değil, nitel yöntemlerle de incelenmesi önerilmektedir. Öğrencilerin düşünme süreçlerini anlamaya yönelik görüşmeler, gözlemler ve performans temelli değerlendirmeler yapılabilir. Daha geniş örneklemelerle farklı bölgelerde gerçekleştirilecek çalışmalar, bulguların genellenebilirliğini arttıracaktır.

Finansman: Yazarlar, bu araştırma, yazarlık ve/veya makalenin yayımı için herhangi bir mali destek almamıştır.

Çıkar Çatışması: Bu makale için yazarların herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Onay: Çalışma protokolü, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. (Referans Numarası: 07.08.2023/215/221). Çalışma, 1964 Helsinki Bildirgesi ve sonraki güncellemelerinde belirtilen etik standartlara uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Katılım Onayı: Çalışmaya dahil edilen tüm bireysel katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

Teşekkür: Bu çalışmanın katılımcılarına ve çalışmada kullandığımız ölçekleri geliştirenlere teşekkür ederiz.

Katkı Oranı Beyanı: Bu çalışma, her iki yazarın ortak katkılarıyla gerçekleştirilmiştir. Tüm aşamalarda yazarlar iş birliği içinde çalışmıştır.

KAYNAKÇA

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, A. C., & Persson, T. (2015). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275–314. <https://doi.org/10.3102/0034654314551063>
- Akar, C. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Akar, C., & Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bazı değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5 (3), 1339–1355.
- Akar, C., Başaran, M., & Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 1–14.
- Ay, Ş., & Akgöl, H. (2008). Eleştirel düşünme gücü ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 1(2), 65-75.
- Bakır, T., & Eğmir, E. (2022). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile üstbilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(5), 21–40.
- Bozpolat, E., & Kurga, H. G. (2021). Sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 526–555.
- Büyükoztürk, Ş. (2007), Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Pegem A Yayıncılık.
- Demir, R., & Aybek, B. (2014). Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 122-140.
- Demirkaya, H., & Çakar, E. (2012). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(2), 33–49.
- Dursun, F., Bulut, A., & Yenen, E. T. (2016). Türkiye’deki eleştirel düşünme becerisi üzerine yapılan doktora tezlerin incelenmesi (2007–2014). *Researcher: Social Sciences Studies*, 4(1), 1–15.
- Elias, M. J., & Arnold, H. (2006). The educator’s guide to emotional intelligence and academic achievement. Corwin Press.
- Fisher, R. (2013). Teaching thinking: Philosophical enquiry in the classroom (2nd ed.). Continuum.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 127–146.
- Hürsoy, P. Ş., & Karadedeli, İ. (2022). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Uşak ili örneği. *Educational Academic Research*, 47, 26–40.
- İncirkuş, F. A. (2021). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(3), 1261–1282.
- Kölemen, C. Ş., & Erişen, Y. (2017). Mesleki ve teknik ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Eğitim*

Dergisi, 2(2), 42–60.

Mete, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 492–509.

Özyurt, M., Baştopçu, G., Barcın, F., Deviren, G., & Atila, H. (2018). İlkokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1509–1518.

Paul, R., & Elder, L. (2014). *The miniature guide to critical thinking: Concepts & tools* (7th ed.). Foundation for Critical Thinking.

Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15(1), 1-12. <https://doi.org/10.1159/000271225>

Rideout, V. (2016). *Measuring time spent with media: The common sense census of children's media use*. Common Sense Media.

Sezer, E. A., Küçüktepe, S. E., & Yıldız, N. (2022). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi üzerine bir meta-analiz çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 252–293.

Tümekaya, S. (2011). Fen bilimleri öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve öğrenme stillerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 215–234.

Türk Dil Kurumu. (2023). *Güncel Türkçe Sözlük* (Düşünme). <http://sozluk.gov.tr>

Uluçınar, U., & Akar, C. (2021). İlkokul öğrencileri için eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 56(3), 2031–2047.