



# Turkish Studies

Social Sciences

Volume 13/26, Fall 2018, p. 511-527

DOI: 10.7827/TurkishStudies.14635

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL  
BALKAN  
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE  
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Kasım 2018

✓ Accepted/Kabul: Aralık 2018

✍ Referees/Hakemler: Prof. Dr. Firdevs GÜMÜŞOĞLU - Doç. Dr. Fatma ÜNAL - Doç. Dr. Murat Cem DEMİR

This article was checked by iThenticate.

## ELEŞTİREL DÜŞÜNME İLE AKTİF YURTTAŞLIK İLİŞKİSİ ÜZERİNE NİCEL BİR ÇALIŞMA\*

Kemal DİL\*\* - Sedat YAZICI\*\*\* - Hakan ARSLAN\*\*\*\* - Ensar ÇETİN\*\*\*\*\*

### ÖZET

Aktif yurttaşlık ile eleştirel düşünme üzerine yapılan kuramsal çalışmalar bu iki değişkenin kavramsal olarak ilişkili olduğunu ve karşılıklı olarak birbirini desteklediğini göstermektedir. Eleştirel düşünme ve aktif yurttaşlık demokratik yurttaşlığın en önemli iki niteliğidir. Bu nedenle, her iki beceri uzun zamandır tüm demokratik ülkelerde eğitim programlarının temel amaçları arasında yer almaktadır. Bu yakın ilişkiye rağmen, bu iki değişken arasında ulusal ve uluslararası literatürde uygulamalı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle çalışmanın, ilgili literatürdeki boşluğu doldurmaya yönelik katkı sağlaması beklenmektedir. Bu çalışmanın amacı bu iki değişken arasındaki ilişkiyi nicel olarak araştırmak ve incelemektir. Bu kapsamda, katılımcıların aktif yurttaşlık durumları bilgi, beceri, değer ve katılım alt boyutları üzerinden; eleştirel düşünme düzeyleri ise katılım, bilişsel olgunluk ve yenilikçilik alt boyutları üzerinden araştırılmıştır. Çalışmada, nicel araştırma tekniği kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında Aktif Yurttaşlık Ölçme Aracı (AYÖA) ile UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleminde Ankara, İstanbul, Hatay ve Çankırı illerinde yaşayan

\* Bu makale, Çankırı Karatekin Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Koordinatörlüğü'nün desteğiyle 2017 yılında yürütülen "Eleştirel Düşünme ve Aktif Yurttaşlık Hakkında Uygulamalı Bir Çalışma" adlı EF200217B16 nolu projeden üretilmiştir.

\*\* Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, E-posta: kemaldil@yahoo.com

\*\*\* Prof. Dr., Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü, E-posta: syazici@bartin.edu.tr

\*\*\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Uşak Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Şehir ve Bölge Planlama Bölümü, E-posta: hkncagan@gmail.com

\*\*\*\*\* Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Edebiyat ve Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, E-posta: ensarcetin@yahoo.com

207'si erkek, 131'i kadın olmak üzere toplam 338 kişi yer almıştır. Elde edilen bulgulara göre, eleştirel düşünme ile aktif yurttaşlık arasında orta düzeyde ( $,424^{**}$ ) bir istatistiksel ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Benzer ilişki, katılım dışında ( $,088$ ), diğer üç alt boyutta da mevcuttur (Bilgi:  $,361^{**}$ ; Değer:  $,359^{**}$ ; Beceri:  $,386^{**}$ ). Buna karşın, eleştirel düşünme ile yurttaşlık katılımı arasında hem toplam puanda hem de eleştirel düşünmenin üç alt boyutunda her hangi bir istatistiksel ilişkiye rastlanmamış olması araştırmamızın ilginç sonuçlarından biri olmuştur. Sonuç bölümünde araştırmamızın bulgularıyla ilgili bazı değerlendirmeler yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eleştirel düşünme, vatandaşlık, aktif yurttaşlık, katılım.

## A QUANTITATIVE STUDY ON THE RELATIONSHIP BETWEEN CRITICAL THINKING AND ACTIVE CITIZENSHIP<sup>1</sup>

### ABSTRACT

Theoretical studies on active citizenship and critical thinking show that these two variables are conceptually related and mutually supportive. Critical thinking and active citizenship are two of the most important characteristics of democratic citizenship. For this reason, both skills have long been one of the main objectives of educational programs in all democratic countries. Despite this close relationship, no empirical study has been found in national and international literature. It is expected that the study will contribute to fill the gap in the related literature. The aim of this study is to research and examine the relationship between these two variables quantitatively. In this context, the active citizenship status of the participants was researched through the sub-dimensions of knowledge, skill, value and participation. Similarly, the critical thinking levels of the participants were examined through the sub-dimensions of participation, cognitive maturity and innovation. In the study, quantitative research technique was used. Active Citizenship Measurement Tool (ACMT) and UF / EMI Critical Thinking Tendency Scale were used for data collection. The sample of the study included 338 people (207 male, 131 female) living in Ankara, İstanbul, Hatay and Çankırı provinces. According to the findings, it was determined that there was a moderate level ( $424^{**}$ ) statistical relationship between critical thinking and active citizenship. A similar relationship is also available in other three sub-dimensions (Information:  $361^{**}$ ; Value:  $359^{**}$ ; Skill:  $386^{**}$ ), except for participation ( $088$ ). On the other hand, no statistical relation was found between the three sub-dimensions of critical thinking and civic participation. This finding was one of the interesting results of the study. Some evaluations were made about the findings of the study in the conclusion section.

<sup>1</sup> This article was produced from the project named "A Practical Study on Critical Thinking and Active Citizenship" which was carried out in 2017 with the support of Çankırı Karatekin University Scientific Research Projects (BAP) Coordination Office.

## **STRUCTURED ABSTRACT**

### **Introduction**

Critical thinking and active citizenship are two substantial parts of democratic citizenry. It is for this reason that these skills have been considered as central objectives of educational programs in democratic countries. Once the concepts and theories of critical thinking and active citizenship are examined it will be seen that these two skills are conceptually related and thus mutually support each other. Despite this close connection, however, very few national and international studies have focused on these two variables. This study aims at filling the gap in the existing literature in this regard. The purpose of this quantitative study therefore is to examine the relationship between critical thinking and active citizenship. We have studied active citizenship behaviors of participants in terms of knowledge, skills, values and participations in relation to their critical thinking levels in terms of participation, cognitive maturity and innovation subdomains.

### **Problem of the Study**

National and international studies on critical thinking have mostly focused on the relationship between critical thinking and writing skills (Bayat, 2004), language skills (Karadüz, 2010), learning styles (Güven and Kürüm, 2006), education programs (Semerci, 2003). Some other studies have examined critical thinking skills of teacher candidates (Alper, 2010; Bayrak, 2014; Çetinkaya 2011; Genç 2008; Acun, Demir, and Göz, 2010), of nurses or nursing students (Tiwari, Avery and Lai, 2003; Özdelikara, Bingöl and Görgeç, 2012; Bulut, Ertem and Sevil, 2009; Kanbay, Işık, and Aslan, 2011). However, we did not find any empirical study examining the relationship between critical thinking and active citizenship.

In the light of the explanations given the study, we can summarize our conclusions as follows:

1. Critical thinking and active citizenship conceptually and theoretically coincide.
2. These two skills are among the basic citizenship competences of democratic citizenship.
3. Since critical thinking and active citizenship skills are conceptually related, we hypothesize that there is a statistically positive correlation between these two variables.

The purpose of this study was therefore to investigate the hypothesis expressed in (3).

### **Method**

#### *Participants*

The sample of the study included 338 people, of which 207 males and 131 females, living in Ankara, İstanbul, Hatay and Çankırı provinces. The age group of the participants were mostly between the ages of 16-45 (84.6%).

#### *Data Collection Tools*

For data collection, the Active Citizenship Questionnaire (ACQ) developed by the research team (Yazıcı at. Al, 2017) and the UF/EMI

Critical Thinking Disposition Instrument (CTDI) developed by Florida University researchers, and adapted to Turkish by Kılıç and Şen (2014) were used. The ACQ consists of four sub-dimensions: knowledge, skills, values and participation. The CTDI includes three sub-dimensions: engagement, cognitive maturity and innovativeness.

### Findings

Table 1. Findings about demographic variables

		frequency	Percent
Gender			
	Male	207	61,2
	Female	131	38,8
Age			
	16-25	110	32,5
	26-35	102	30,2
	36-45	74	21,9
	46-55	40	11,8
	56-65	8	2,4
	66+	4	1,2
marital status			
	Married	178	52,7
	Single	153	45,3
	Widow	7	2,1
Education Status			
	Non literate	1	,3
	Literate	9	2,7
	Primary	22	6,5
	Secondary	36	10,7
	High School	86	25,4
	Under graduate degree	95	28,1
	Graduate degree	22	6,5
	Under graduate students	57	16,9
	Graduate students	10	3,0
	<i>Total</i>	338	100,0

From the Table 1, it is seen that participants mostly accumulate between 16-45 years old (84.6%). In terms of education level, more than half of the participants (53.5%) were high school and university graduates. When we add university students to this ratio, this ratio rises to 70.4%. These two data indicate that the participant group is a relatively young citizen.

**Table 2.** Means and standard deviation values of Active Citizenship (AC) and Critical Thinking (CT) for total scores and sub-domains scores.

	Mean	SD
1. AC-Knowledge	26,0562	6,39314
2. AC -Value	47,2692	6,69658
3. AC -Skill	66,0178	14,24977
4. AC -Participaiton	28,4024	7,71512
5. AC -Total	167,7456	25,72199
6. CT- Cognitive maturity	30,7929	5,45211
7. CT - Engagement	42,9201	7,92488
8. CT - Innovativeness	27,7367	5,13022
9. CT -Total	101,4497	17,47246

To test the hypothesis of the study, the relationship between critical thinking skills and active citizenship was analyzed with Pearson correlation. The findings are given in Table 3.

**Table 3.** Pearson correlations for Active Citizenship (AC) and Critical Thinking (CT) total scores and sub- dimensions.

Instrument and sub-dimensions	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. AC-Knowledge									
2. AC -Value	,336**								
3. AC -Skill	,589**	,327**							
4. AC -Participation	,269**	-,031	,416**						
5. AC -Total	,743**	,516**	,910**	,589**					
6. CT- Cognitive maturity	,291**	,329**	,312**	,086	,357**				
7. CT - Engagement	,379**	,333**	,404**	,088	,431**	,805**			
8. CT - Innovativeness	,336**	,360**	,360**	,072	,398**	,820**	,874**		
9. CT -Total	,361**	,359**	,386**	,088	,424**	,918**	,961**	,946**	

According to the findings, it was determined that there was a moderate (424 \*\*) statistical relationship between critical thinking and active citizenship. Except for the participation domain (.088), a similar relationship was also found in other three sub-dimensions, that is, for information dimension .361 \*\*; value dimension .359 \*\*; and skill dimension .386 \*\*.

### Conclusion and Discussion

Critical thinking ability is not only a cognitive skill affecting academic achievement, but also a citizenship qualification (Dam and Volman, 2004, Acun, Demir ve Göz, 2010; Yazıcı and Güven 2017). Our findings confirm our hypothesis that there is a cognitive and conceptual relationship between critical thinking skills and active citizenship. A moderate relationship was found between critical thinking skills and active citizenship total scores and three sub-dimension scores. However, it is one of the interesting results of this study that there is no statistical relation between citizenship participation and critical thinking total score as well as its three sub-dimensions. This finding points to a situation worthy of explanation and interpretation. Some evaluations are needed for this result. How can it be explained that critical thinking does not have a statistical relationship with citizenship participation, whereas it is statistically correlated with other dimensions of active citizenship? There are three possible answers to this question. First, it may be that the participatory dimension of the critical thinking

skills acquired directly or indirectly in schools is neglected and the emphasis is exclusively on the cognitive dimension towards academic achievement. Second, the cultural dimension of critical thinking is often ignored by educators (Tan, 2017). Third, the participation dimension of active citizenship can also include cultural and political limitations. Restrictions on the participation of certain occupational groups in trade union and political activities may have led to low citizenship participation. Many researchers indicate that the Village Institutes practice has important potentials for developing active citizenship awareness, participation, development of critical thinking, and the development of the cultural dimension of education (Tonguç, 1970; Türkoğlu, 2009; Kirby, 2015; Gümüšoğlu, 2017; Gümüšoğlu, 2004; Sallan Gül ve Alican, 2014; Kocabaş, 2014; Akçam, 2014; Sallan Gül, Alican ve Gümüšoğlu, 2014; Türkoğlu, 2014; Arslan ve ark., 2004). For this reason, the relationship between critical thinking and participation can be investigated within homogeneous groups in future studies.

**Keywords:** Critical thinking, citizenship, active citizenship, participation

## Giriş

Demokrasi, içerdiği anlam ve değerlerle, tarihsel derinliğe sahip çok yönlü tartışmalar ve deneyimler (Dahl, 1993; Habermas, 1999; Üstel, 1999; Schmidt, 2002) ışığında günümüzde yerel, ulusal ve evrensel düzeyde yaygın kabul görmüş bir siyasal yönetim biçimidir. Bu tartışmalarda ve deneyimlerde günümüz demokratik anlayışına ilişkin iki boyut önem kazanmıştır. Birincisi, insanı, erdemli ve mutlu kılmayı temel değer olarak kabul gören aydınlanmacı fikrin (Diderot ve D'Alembert, 2018) günümüz demokratik sistem içinde haklara ve sorumluluklara sahip *yurttaşlık* boyutudur. İkincisi ise, yine bir yurttaşın sahip olduğu hak ve sorumlulukları kullanmada her tür engelleyici ve kısıtlayıcı fikir, davranış, eylem, pratik, inanç ve değer gibi etkenlere karşı koyacak eleştirel düşünme becerisine ve tavrına sahip olma boyutudur (Baillargeon, 2017). Birinci boyutun odağını oluşturan *yurttaş* kavramı, kökeni antik Yunan uygarlığında city (şehir) sözcüğünden türetilen citizen sözcüğünün karşılığıdır (Dahl, 1993). Günümüzde bu kavram, demokratik sistem içinde haklara ve sorumluluklara sahip her bir tekil kişiyi işaret eder. Liberal/bireyci, cumhuriyetçi ve cemaatçi yaklaşımlarda yurttaş, farklı içeriklerde kullanılmasının yanında, hem demokratik sistemin olanaklarından yararlanmak hem de sistemin olanaklarını geliştirmek bakımından bu siyasal sistemde merkezi konumdadır. Bu bağlamda bir yurttaşın bir yönüyle bilgi, beceri, değer ve katılımcılık nitelikleri içeren aktif yurttaşlıkla ilişkisi vardır (Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil., 2017). Diğer yönüyle yurttaşlar, yurttaşlık erdemlerini yerine getirirken Sokrates, Descartes, (1947) ve Kant, (2015) gibi düşünürlerde temelini bulan analiz ve değerlendirme yapma becerilerine sahip bir kişi olarak doğruyu öğrenme merakı, doğruyu arama, açık fikirli ve kendine güven, olgun tutum ve davranış ortaya koyma gibi niteliklere sahip olmalıdır ki bu nitelikler doğrudan eleştirel düşünme ile yakinen ilişkilidir (Nosich, 2012; Poul ve Elder, 2016; Ruggiero, 2017; Baillargeon, 2017). İkinci boyutun odağını oluşturan eleştirel düşünme kavramı da Antik Yunan'dan günümüze kadar farklı dönemlerde ve alanlarda kullanılan *eleştiri (kritik)* kavramı üzerinden yapılan bir kavramsallaştırma. Bu nedendir ki, birçok araştırmacı, felsefi düşünme ile eleştirel düşünme arasında yakın bir ilişki görür (Yazıcı, 2014; Baç, 2007). Ne var ki, aktif veya etkili yurttaşlık üzerine yapılmış kuramsal ve uygulamalı çalışmalarda kavramsal çerçeve ile eleştirel düşünme çalışmalarındaki kavramsal çerçeve birçok noktada örtüşüyor olmasına karşın doğrudan bu iki değişken üzerine yapılmış çalışma, araştırdığımız kadarıyla, yok denecek kadar azdır. Bu araştırma, literatürdeki bu boşluğu doldurmaya yönelik nicel bir çalışmadır.

## Eleştirel Düşünme

Çalışmanın ana kavramlarından bir olan eleştirel düşünme (critical thinking) kavramının temelinde kriz ve kritik sözcükleri yer alır. Bu iki sözcüğün her ikisinin de kökeni Antik Yunan'da ayırt etmek, seçmek, yargılamak, karar vermek anlamı içeren *xpivw* sözcüğü ve yine bölmek, seçmek, yargılamak, karar vermek anlamı içeren *xpiaç* sözcüğü dayanır (Kosselleck, 2012: 166; Benhabib, 2005:39). Bununla birlikte, Almanca'da *Kritik*, İngilizce'de *critics*, Fransızca'da *critique* olarak yazılan *kritik* (eleştiri) sözcüğü antik Yunan'dan günümüze kadar farklı dönemlerde farklı anlamlarla kullanılmıştır (Kosselleck, 2012: 166; Benhabib, 2005:39). Örneğin, Antik Yunan'da daha çok tıp ve hukuk alanında nesnel sürecin öznel yargılaması; Ortaçağ'da nesnel sürecin öznel iyi değerlendirilmesi; erken burjuva aydınlanması döneminde, eski metinlerde belirtilenlere, sanatsal ve edebi ürünlere yönelik olarak ifade edilen bir temanın sahiciliğini, hakikiliğini veya güzelliğini siyasi otoritenin sansüründen kurtulmuş öznenin öznel yargısı veya bir yargılama sanatı; Fransız Devrimi arifesinde mutlakiyetçi devlet krizinin nesnel ve tarihsel bir süreç olduğunu ortaya koyan akılsal bir değerlendirme olarak anlam yüklenmiştir (Kosselleck, 2012: 166, 167; Benhabib, 2005:39).

Ayrıca, kritik kavramı etimolojik olarak doğrudan verilmese de Socrates, Descartes, Kant gibi filozofların felsefi görüşlerindeki epistemolojik çözümlerinde de kullanılmıştır. Socrates, gerçekliğe, ona ilişkin saptırılmış bilgiyi bizatihi kaynağını sorgulayarak ulaşılmaya çalışma tavrının simgesi olarak anlam bulmuştur (Platon, 2003). Doğru bilgiyi ortaya koymada sorgulayıcı tavır takınmak eleştirel düşünme becerisinin önemli bir niteliği olarak kabul görmüştür. Descartes, doğru bilgiye ulaşmada kuşkucu tavrın ve doğru bilgiyi arayış sürecinde bazı ilkelerin gereğini, belirttiği temel ilkelerle vurgulamıştır (Descartes, 1947: 23,24). Bu tür ilkelerin, düşünmenin daha iyi hale getirilmesi için gerekli olduğu eleştirel düşünme kuramcıları tarafından da vurgulanmıştır (Poul ve Elder, 2016). Kant'ın insanın, ilişkilerinde karar verme iradesini kendisinde kurabilen, fikirlerini açıklamada kendine güvenen, aklını aracısız kullanabilme cesareti gösterebilen ergin birey çözümlenmesi, eleştirel düşünme becerisinin niteliklerinin belirlenmesinde ilham kaynağı olmuştur (Kant, 2015: 312-323). Kritik kavramı, toplumsal gerçeklikleri kuramsal boyutta açıklamaya çalışan Frankfurt Okulu'nun kuramsal yaklaşımları çerçevesinde de kullanılmıştır (Bottomore, 1989; Slater, 1998; Bağcı, 2013). Günümüzde ise, kritik kavramı daha çok eleştirel düşünme kavramlaştırması çerçevesinde, farklı alanlarda düşüncenin etkin kullanılması çalışmaları kapsamında kullanılmaktadır (Nosich, 2012; Poul ve Elder, 2016; Ruggiero, 2017; Baillargeon, 2017). Bu çalışmalarda eleştirel düşünmenin kapsamı, içeriği, nitelikleri bu niteliklerin nasıl öğretilebileceği vb. konular etraflıca tartışılmaktadır.

Genel olarak eleştirel düşünme hakkında ilk çalışmalar 1960'lı yıllarda başlamıştır. Bu süreçte yerli ve yabancı çalışmalarda eleştirel düşünme kavramına yönelik çeşitli tanımlar yapılmıştır. Nosich'e (2012), göre eleştirel düşünme, düşüncenin belli ölçütleri/standartları (soru sorma, soruların mantığını kavrayarak çözümlenme yapma, mantıksal çözümlenmenin sonuçlarına inanma) olmasını içeren kavramdır. Ruggiero'a (2017:52) göre, eleştirel düşünme, iddia ve argümanları test ettiğimiz hangilerinin değerli, hangilerinin değersiz olduğuna karar verdiğimiz bir süreçtir. Baillargeon (2017) ise Carl Sagan'a atıfta bulunarak eleştirel düşünmeyi, "yutturmacayı saptamada yardımcı olacak alet çantası" ifadesi çerçevesinde betimlemiştir. Poul ve Elder'in çalışmalarında (2016) ise "eleştirel düşünme, -her hangi bir konu, içerik ya da problem hakkında- düşünürün düşünmesinin kalitesini becerikli bir şekilde analiz ederek, değerlendirerek ve yeniden düzenleyerek geliştirdiği düşünme biçimi" olarak tanımlanmıştır. Poul'a (1992) göre, eleştirel düşünme, gözlem, deneyim, düşünce, akıl yürütme, iletişimi aracılığıyla toplanan bilgilerin etkin ve ustalıkla kavramsallaştırıldığı, analiz edildiği, sentezlendiği ve uygulanarak değerlendirildiği disiplinli bir entelektüel süreçtir. 1964 yılında eleştirel düşünme kavramı üzerinde çalışan Watson ve Glaser, eleştirel düşünmeyi bilgi, beceri ve davranışlardan oluşan karma bir düşünce süreci olarak tanımlamışlardır (akt. Dil, 2003). A. P Facione (1990) yaptığı çalışmada eleştirel düşünmenin yorum ve analize dayalı çıkarımlarda bulunmayla, sistemli olma ve kendini planlamayla, belli bir amaç doğrultusunda karar vermeye vb tutum ve

davranışlarla ilgili bir düşünme biçimi olduğunu ileri sürmüşlerdir. Cüceloğlu'na (1994) göre, eleştirel düşünme kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde olarak başkasının düşünce süreçlerini de göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak, kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilme ihtiyacı içinde aktif ve örgütlü bir düşünme biçimidir. Bazı düşünürler ise eleştirel düşünmeyi genel olarak, bir sorunun bazı bilimsel, sosyal ve kültürel standartlar ve ölçümler yoluyla çözülmesini sağlayan bir bilgi, eğilim ve beceri süre olarak betimlemişlerdir (Büyükkurt, 1995; Kazancı, 1989).

Ulusal ve uluslararası literatürde eleştirel düşünme üzerinde yapılan çalışmalar daha çok eleştirel düşünme ile yazma becerisi (Bayat, 2004), dil becerisi (Karadüz, 2010), öğrenme stilleri (Güven ve Kürüm, 2006), eğitim programları (Semerci, 2003) açısından ele alınmıştır. Katılımcılar açısından bakıldığında bir çok araştırmacı eleştirel düşünme becerisini öğretmen adayları (Alper, 2010; Bayrak, 2014; Çetinkaya 2011; Genç 2008; Acun, Demir, ve Göz, 2010), hemşireler ve hemşirelik öğrencileri (Tiwari, Avery ve Lai, 2003; Özdelikara, Bingöl ve Gorgen, 2012; Bulut, Ertem ve Sevil, 2009; Kanbay, Işık ve Arslan, 2011) üzerinde araştırmışlardır.

### **Yurttaşlık Ve Aktif Yurttaşlık**

Antik Yunan'dan günümüze kadar, yurttaşlık kavramı, birey ile yönetsel yapı ilişkisi üzerinden anlam bulmuştur. Bu kapsamda bu kavram, tarafların hak ve sorumluluklarının karşılıklı yerine getirilme pratiklerini içermiştir. Bununla birlikte, yurttaşlık konusunda oldukça farklı kavramlaştırma ve yaklaşımlar mevcuttur. Marshall'a (2000) göre, yurttaşlık anlayışı, tarihsel olarak üç farklı haklar temelinde ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda O, yurttaşlık kavramının dinamik tarafına vurgu yapmıştır. O'na göre yurttaşlık, on sekizinci yüzyılda sivil haklar, on dokuzuncu yüzyılda siyasi haklar ve yirminci yüzyılda sosyal haklar anlayışı temelinde gelişmiştir (akt. Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil, 2017). Konuya ilişkin alan yazında yurttaşlık kavramı günümüzde ise üç boyutta çözümlenmiştir (Kymlicka, 1998; Schmidt, 2002; Williams, 2007; Taylor, 2010). Birinci boyutta hukuki statü yer almıştır. Bu boyutta her yurttaş bir devletin veya belli bir siyasi topluluğun üyesidir ve bu üyelik hukuki normlarla belirlenmiştir (akt. Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil, 2017) Bu boyutta, yurttaş (*citizen*) ile yurtsuz (*denizen*) arasındaki farkı da belirtilmiştir. Ayrıca, tarihsel ve kavramsal köken olarak yurttaşlık kavramı önceleri şehre, sonraları da ulus devlete ait olmayı içermişken, zamanımızda Avrupa Birliği yurttaşlığı gibi ulusal yurttaşlığa eklenen yurttaşlık statüsünü de içermiştir (akt. Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil, 2017). İkinci boyutta, yurttaşlık kavramı bir toplumun politik alanındaki aktif politik özneleri işaret etmiştir (akt. Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil, 2017). Bu alandaki yurttaşlar bazı hak ve sorumluluklarla ilişkilendirilmiştir. Bu hak ve sorumlulukların nasıl tanımlandığı, geleneksel olarak nasıl algılandığı siyasal ve kültürel açıdan yurttaşlık anlayışı bakımından farklılıklar taşımıştır (akt. Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil, 2017). Üçüncü boyutta, yurttaşlık, siyasi topluluğa aidiyet kimliğini işaret etmiştir (akt. Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil, 2017). Öte yanda, bireylerin yurttaşlık nitelikleri bu bireylerden oluşan toplumun genel sosyal sermayesinde önemli bir yere sahip olmuştur (Sen, 2004; Field, 2006). Toplumda yaşayan bir yurttaşın birbirinden oldukça farklı ve genişlikte yurttaşlık hak ve sorumluluğu vardır. Günümüzde Türkiye'deki bir yurttaş, bu hak ve sorumluluklar kapsamında, yerel, ulusal ve uluslararası toplumunun kurum veya karar verme mekanizmalarının aktif veya pasif bir üyesidir (Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil., 2017). Yönetsel kurumlara katılma ve bu kurumların hizmetlerinden yararlanma açısından yurttaşlar arasında farklılıklar ve eşitsizlikler vardır. Benzer farklılık veya dezavantaj yerel, ulusal ve uluslararası karar verme mekanizmalarına katılma ve ulaşma açısından da söz konusudur.

2013 AB Yurttaşlık Raporu'nun girişinde yer alan "Avrupa entegrasyonunun kalbinde yurttaşlar vardır ve hep öyle olmalıdır" ifadesinde de anlaşılacağı üzere günümüzde Avrupa Birliği, yurttaşlık niteliklerini ve katılımcılığını geliştirme kapsamında geniş kapsamlı yatırımlar içerisine girmiştir (Hoskins ve ark., 2012). Buna karşın, kimi eleştirmenler, Avrupa Birliği içindeki dilsel, kültürel ve coğrafi farklılıkların, Avrupa Birliği yurttaşlarının ortak kamusal söyleme ve karar verme süreçlerine katılımını engelleyen önemli bir unsur olduğunu ileri sürmüşlerdir (Yazıcı, Arslan, Çetin

ve Dil, 2017). Bu ve benzeri engellerin aşılmasında katılımcı ve eleştirel düşünen yurttaşların demokratik karar verme ve hak arama süreç ve mekanizmalarını etkili bir biçimde kullanmaları büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte çalışmanın ana kavramlarından biri olan *aktif yurttaşlık*, *katılımcı yurttaşlıkla* sıkça karıştırılır. Özellikle, siyasi katılımı, toplumsal sorumluluğu, çevre duyarlılığını, topluma hizmet uygulamalarını veya sosyal sorumluluk projelerine gönüllü katılımı içeren katılımcı yurttaşlık, ulusal ve uluslararası literatürde yaygın olarak kullanılan Aktif yurttaşlık kavramının bir alt boyutu olarak anlam yüklenmesi bu karışıklığın başlıca sebebi olarak düşünülebilir (Peterson & Knowles, 2009). Oysa ki, aktif yurttaşlık, Avrupa Komisyonu'na bağlı General Joint Research Centre Institute for the Protection and Security of the Citizen tarafından çeşitli aralıklarla sürdürülen Avrupa ülkeleri yurttaşlık araştırmalarında aktif yurttaşlık dört boyut üzerinden ölçülmektedir. Bu boyutlar, siyasi hayata, sivil topluma, topluluk hayatına katılma ve etkili yurttaşlık için gerekli olan değerlere sahip olma nitelikleri üzerinden anlam bulmuşlardır (Hoskins, Villalba, Saisana, 2009). Bu açıdan aktif yurttaşlık kavramı demokratik ve katılımcı yurttaşlığı da içine alan bir kavramdır. Bu kapsamda bir aktif yurttaş, hem belli temel değerlere, bilgiye ve beceriye sahip hem de çeşitli kişilik erdemlerini (NCSS, 2001) siyasi, ekonomik, kültürel ve çevresel konularda katılımcılık davranışıyla gösteren kişi olarak anlam bulmuştur (Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil, 2017). Avrupa aktif yurttaşlık kavrayışında yaygın olarak kullanılan tanıma göre de aktif yurttaşlık, “İnsan hakları ve demokrasi ile uyumlu olarak, karşılıklı saygı ve şiddet içermeyecek bir şekilde sivil topluma, siyasal ve/veya toplumsal yaşama katılma”yı ifade eden bir kavram olarak kullanılmaktadır (Hoskins 2006).

Başta da ifade ettiğimiz gibi eleştirel düşünme ile aktif yurttaşlık ilişkili olduğu kadar karşılıklı olarak birbirini destekleyen niteliklerdir. Bu ilişki, kuramsal ve uygulamalı çalışmalarda ortaya çıkmaktadır. Örneğin, Golubevaa, Parrab ve Mohedanoc, (2018), Erasmus öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada katılımcıların “aktif yurttaşlıktan ne anladıklarını” araştırmışlardır. Verilen cevapların % 7,20’si açık fikirlik, diğer kültürlerle saygı, diğer kültürlerle ilgi, saygı ve empati gibi eleştirel düşünme becerileri arasında yer alan niteliklerin olduğu görülmektedir. Diğer niteliler en yüksekte başlamak üzere sırasıyla şöyle tespit edilmiştir: % 54.05, ‘eylem’, ‘aktif olmak’, ‘katılmak’, ‘aktif katılmak’, ve ‘yardım’; % 16.21, ‘oy verme veya seçim’; % 9.90, ‘sorumluluk’.

Bu açıklamalar ışığında, vardığımız sonuçları şu şekilde özetleyebiliriz:

1. Eleştirel düşünme ile aktif yurttaşlık kavramsal ve kuramsal olarak örtüşmektedir.
2. Bu iki beceri, demokratik yurttaşlığın temel yurttaşlık yeterlikleri arasında yer almaktadır.
3. Eleştirel düşünme ile aktif yurttaşlık kavramsal ve kuramsal olarak örtüştüğüne göre, bu iki değişken arasında istatistiksel olarak pozitif yönde bir ilişki vardır.

Bu çalışmanın amacı 3. Maddede ifade edilen varsayımı araştırmaktır.

## Yöntem

### Katılımcılar ve Veri toplama süreci

Çalışmada, nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada, nicel veri toplama aracı olarak demografik soruları da içeren iki farklı ölçek kullanılmıştır. Anket tekniği olarak bilinen bu teknik, enlemesine tarama yapmada yaygın kabul edilen bir tekniktir (Neuman, 2007).

Araştırmanın çalışma örneklemini 16 yaş ve üzeri olmak üzere 207’si erkek, 131’i kadın olmak üzere toplam 338 kişidir. Katılımcıların yaş grubu ağırlıklı olarak (% 84,6) 16-45 yaş arasındadır. Veriler Çankırı, Ankara, İstanbul ve Hatay illerinde toplanmıştır. Tarama yönteminin kullanıldığı bu çalışmada elde edilen bulguların evrene genellenebileceği incelikli bir örneklem planlamasına gidilmemiş, soruları temsil eden bir örneklem kullanılmıştır. Dolayısıyla bu araştırmanın örnekleme, araştırmanın bağlamı, amaca uygunluk ve erişilebilirlik ilkeleri çerçevesinde değerlendirilebilir (Punch, 2016: 102,103). Veriler, katılımcıların veri toplama aracını bizzat kendilerinin cevaplamasıyla okuma ve anlama güçlüğü çeken katılımcılarda ise araştırmacıların ölçme aracında yer alan soruları okuyarak katılımcıların cevaplamasıyla elde edilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

**Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği:** Çalışmada eleştirel düşünme becerisini ölçmek üzere Florida Üniversitesi araştırmacıları tarafından geliştirilen, Kılıç ve Şen (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan UF/EMI ölçeğini (University of Florida/Engagement, Maturity and Innovativeness Critical Thinking Disposition Instrument-UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği) kullandık. UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği'nin üç alt boyutu (Katılım, Bilişsel Olgunluk ve Yenilikçilik) bulunmaktadır. Ölçeğin Türkçe uyarlamasında elde edilen Alfa güvenilirlik katsayısı ölçeğin toplamı için .91, Katılım, Bilişsel Olgunluk ve Yenilikçilik alt boyutları için sırasıyla .88, .70, .73 olarak bulunmuştur.

**Aktif Yurttaşlık Ölçme Aracı (AYÖA):** Araştırmanın verilerinin toplanmasında kullanılan ikinci ölçek ise Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil (2017) tarafından geliştirilen Aktif Yurttaşlık Ölçme Aracı (AYÖA)'dır. Bu ölçeği geliştiren akademisyenlere göre AYÖA, birçok gösterge kümesinin matematiksel toplamından oluşmaktadır. AYÖA, dört alt boyuta sahiptir. Bunlar, bilgi, beceri, değer ve katılım alt boyutlarıdır. Bu boyutlar içinde yer alan alt boyutlar da kendi içinde eşit ağırlıktadır. Ağırlık seçimi her bir boyutun aktif yurttaşlık için aynı derecede önemli görülmesine göre belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ölçeğin tümü için .90, alt boyutlar için .76, .76, .85 ve .78 olarak bulunmuştur.

### Bulgular

#### 1. Demografik değişkenlere ilişkin bulgular

**Tablo 1.** Demografik değişkenlere ilişkin betimleyici istatistikler

	Frekans	Yüzde
<b>Cinsiyet</b>		
Erkek	207	61,2
Kadın	131	38,8
<b>Yaş</b>		
16-25	110	32,5
26-35	102	30,2
36-45	74	21,9
46-55	40	11,8
56-65	8	2,4
66+	4	1,2
<b>Medeni durum</b>		
Evli	178	52,7
Bekar	153	45,3
Dul	7	2,1
<b>Eğitim Durumu</b>		
Okur yazar değil	1	,3
Okur yazar	9	2,7
İlkokul	22	6,5
Ortaokul	36	10,7
Lise	86	25,4
Üniversite	95	28,1
Lisans Üstü	22	6,5
Üniversite öğrencisi	57	16,9
Lisansüstü öğrencisi	10	3,0
Toplam	338	100,0

Yaş itibarıyla katılımcıların daha çok 16-45 yaş arasında (% 84,6) yığıldığı görülmektedir. Eğitim düzeyi açısından ise katılımcıların yarısından fazlasının (% 53,5) lise ve üniversite mezunu

oldukları görülmektedir. Üniversite öğrencilerini de bu orana kattığımızda bu oran % 70,4'e yükselmektedir. Bu iki veri, katılımcı grubunun nispeten genç yurttaşlardan olduğunu göstermektedir. Çalışma kapsamında katılımcıların yüksek oranda genç katılımcılardan oluşması, bir boyutuyla, daha çok bu kesime açık olan ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel alanlar üzerinden onların aktif yurttaşlık düzeylerini yorumlamayı olanaklı kılmıştır. Bu bağlamda, çalışma ve gelişme pratiklerini içeren ekonomik alanda, karar alma süreçlerini içeren politik alanda, toplum ve çevre faaliyetlerini içeren sosyal alanda ve sanat faaliyetlerini, kültürel değerleri ve anlatımları içeren kültürel alanda Türkiye'deki genç nüfusun katılımının ekonomik, davranışsal, kültürel ve büyük ölçüde siyasal nedenlerle düşük olduğu ulusal ve uluslararası çalışmalarla ortaya konulmuştur (Erdoğan, 2017; UNDP, 2008; UNICEF, 2012). Özellikle erken yaşlardan itibaren toplumsal yaşama aktif katılımı teşvik etmeme, yurttaşlık haklarının ve sorumluluklarının açıkça belirlenmediği bir çevrede yetişme, eğitim süreçlerinde bu değerlere yeterince yer ve önem vermeme bu durumun oluşmasında güçlü dinamikler olarak vurgulanmıştır (UNDP, 2008; UNICEF, 2012; Erdoğan, 2017).

**Tablo 2.** Aktif Yurttaşlık (AY) ve Eleştirel Düşünme (ED) toplam puanları ile alt boyut puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri.

	<i>Ortalama</i>	<i>Standart Sapma</i>
1. AY-Bilgi	26,0562	6,39314
2. AY-Değer	47,2692	6,69658
3. AY-Beceri	66,0178	14,24977
4. AY-Katılım	28,4024	7,71512
5. AY-Toplam	167,7456	25,72199
6. ED-Bilişsel Olgunluk	30,7929	5,45211
7. ED-Katılım	42,9201	7,92488
8. ED-Yenilikçilik	27,7367	5,13022
9. ED-Toplam	101,4497	17,47246

AYÖA'nın sadece katılım boyutundaki sorular ikili, diğer boyutların tamamı ise beşli Likerttir. Araştırmacılar ölçme aracının geliştirilmesi çalışmasında da katılım boyutundaki ortalamaları diğer boyutlara göre oldukça düşük tespit etmişlerdi. Bu bulgu, Tablo 2'deki değerlerde de görülmektedir. Katılım boyutunun ortalaması 28,402 iken Beceri boyutu ortalaması 66,017, değer boyutu 47,269, bilgi boyutu ortalaması ise 26,056 olarak tespit edilmiştir.

Çalışmanın varsayımını test etmek için eleştirel düşünme becerisi ile aktif yurttaşlık arasındaki ilişki Pearson korelasyon yardımıyla analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

**Tablo 3.** Aktif Yurttaşlık (AY) ve Eleştirel Düşünme (ED) toplam puanları ile alt boyut puanları arasındaki korelasyon değerleri.

<i>Ölçek ve Alt Boyutlar</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>
1. AY-Bilgi									
2. AY-Değer	,336**								
3. AY-Beceri	,589**	,327**							
4. AY-Katılım	,269**	-,031	,416**						
5. AY-Toplam	,743**	,516**	,910**	,589**					
6. ED-Bilişsel Olgunluk	,291**	,329**	,312**	,086	,357**				
7. ED-Katılım	,379**	,333**	,404**	,088	,431**	,805**			
8. ED-Yenilikçilik	,336**	,360**	,360**	,072	,398**	,820**	,874**		
9. ED-Toplam	,361**	,359**	,386**	,088	,424**	,918**	,961**	,946**	

Tablo 3 incelendiğinde, eleştirel düşünme ile aktif yurttaşlık arasında orta düzeyde (,424\*\*) bir istatistiksel ilişkinin olduğu görülmektedir. Benzer ilişki, katılım dışında (,088), diğer üç alt boyutta da

mevcuttur (Bilgi: ,361\*\*; Değer: ,359\*\*; Beceri: ,386\*\*). Bu bulgu, demokratik yurttaşlığın temel yurttaşlık yeterlilikleri arasında yer alan eleştirel düşünme ile aktif yurttaşlık becerilerinin orta düzeyde de olsa kavramsal ve kuramsal olarak örtüştüğü savını doğrulamıştır. Bununla birlikte araştırmada bu örtüşmenin daha yüksek düzeyde gerçekleşmemesi yorumlanmaya değer olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede Türkiye’de konuyu eleştirel düşünme açısından değerlendiren hatırı sayılır düzeyde çalışma mevcuttur (Semerci, 2003; Seferoğlu ve Akbıyık, 2006; Şenşekerci ve Bilgin, 2008; Altan, 2011; Şahbudak, 2015; Öz ve Dil, 2003). Ayrıca, aktif yurttaşlık ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi, bunların tutum ve davranışlara dönüştürülmesi ile Türkiye’deki eğitim politikaları, uygulamaları, politik anlayış ve toplumun kültürel düzeyi arasındaki ilişkileri sorgulayan ulusal ve uluslararası değerlendirme raporları da mevcuttur. Bu bağlamda, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) insani gelişme için katılımcılığın gerekli olduğunu belirtir (UNDP, 2008). Türkiye’de gençlerin ülkenin sosyal ve politik yaşamına, ulusal insani gelişmeye katkı sağlayacak kadar katılmadıkları, buna neden olan faktörlerin başında ve en büyük oranda yapısal düzenlemelerle katılımcılığı teşvik etmeyen politik iktidar alanının, katılımcılık becerisini geliştirmeyen eğitim alanının, katılımcılık kültürü gelişmemiş toplumsal alanın ve temel ihtiyaçları karşılamaktan uzak ekonomik alanın olduğu yine raporlarla belirtilmiştir (UNDP, 2008: 93; UNICEF, 2012: 59; Erdoğan, 2017:9).

### **Sonuç ve Değerlendirme**

Eleştirel düşünme becerisi yalnızca akademik başarıyı etkileyen bilişsel bir beceri değil, aynı zamanda bir yurttaşlık yeterliliğidir (Dam ve Volman, 2004, Acun, Demir ve Göz, 2010; Yazıcı ve Güven, 2017; Ataman, 2014). Araştırma bulgularımız, eleştirel düşünme becerisi ile aktif yurttaşlık arasında bilişsel ve kavramsal boyutta bir ilişkinin olduğu varsayımımızı doğrulamıştır. Eleştirel düşünme becerisi ile aktif yurttaşlık toplam puanları ve üç alt boyut puanları arasında orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Buna karşın, eleştirel düşünme ile yurttaşlık katılımı arasında hem toplam puanda hem de eleştirel düşünmenin üç alt boyutunda her hangi bir istatistiksel ilişkiye rastlanmamış olması araştırmanın ilginç sonuçlarından biridir. Bu bulgu, açıklanmaya ve yorumlanmaya değer bir duruma işaret etmektedir. Gerçekten de, eleştirel düşünmenin yurttaşlık katılımıyla istatistiksel bir ilişkisinin olmaması nasıl açıklanabilir? Bu soru için aklımıza üç olası yanıt gelmektedir. Birincisi, doğrudan veya dolaylı olarak, okullarda kazandırılan eleştirel düşünme becerisinin katılımcılık boyutunun ihmal edilmesinden, sadece akademik başarıya yönelik bilişsel boyuta ağırlık verilmesinden kaynaklanıyor olabilir (Balta ve Demirel, 2012; Dil ve Öz, 2005). İkinci olarak, genellikle eleştirel düşünmenin kültürel boyutu eğitimciler tarafından göz ardı edilmektedir (Tan, 2017). Üçüncü olarak, aktif yurttaşlığın katılımcılık boyutu da ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal sınırlamalar içerebilir. Yayımlanan ulusal ve uluslararası raporlar bu savımızı destekler bulgular içermiştir (UNDP, 2008; UNICEF, 2012; Erdoğan, 2017). Bazı meslek gruplarının sendikal ve siyasal faaliyetlere katılımında kısıtlamaların olması yurttaşlık katılımının düşük olmasına yol açmış olabilir. Bu nedenle, ileriki çalışmalarda aynı grup katılımcıların üzerinde yapılacak çalışmalarla eleştirel düşünme ile katılım arasındaki ilişki araştırılabilir.

Bu çalışmanın sonucu şunu göstermektedir ki, gerek eleştirel düşünme gerekse aktif yurttaşlık, katılım boyutuyla derinlikli olarak kazandırılmadığı sürece katılımcılık davranışında beklenen sonucun alınması zor gözükmektedir. Bu husus bazı araştırmalarca da teyit edilmektedir. Peterson ve Bentley, (2017) Avustralya örneği üzerinden yaptıkları çalışmada, aktif yurttaşlık eğitimi için belirlenmiş bir müfredatın bulunması önemli olmakla birlikte aktif yurttaşlığın geniş kurumsal iyi pratiklere dayanmadığı sürece beklenen sonucu almanın gerçekçi olmadığını vurgulamışlardır. Çakmaklı (2015), Türkiye örneğinde yaptığı çalışmasında, sivil toplum örgütlerine katılımın aktif yurttaşlık pratiklerini geliştirdiğini, bu pratiklerin yeni bir öğrenme çevresi oluşturarak geleneksel yurttaşlık anlayışını dönüştürdüğünü tespit etmiştir. Katılımcılar en fazla sivil toplum örgütlerine katılımın öz-güvenlerini, farkındalıklarını, daha fazla hoşgörülü olmalarını ve memnuniyet düzeylerini artırdığını beyan etmişlerdir (Çakmaklı 2015: 432), ki bu etkilerin tümü aktif yurttaşlık nitelikleri

arasında alan unsurlardır. Keser, Akar ve Yıldırım (2011), ders dışı müfredat etkinliklerinin aktif yurttaşlık yeterliliklerini geliştirip geliştirmediğini araştırdıkları çalışmalarında bu tür etkinliklerin özellikle siyasi okuryazarlık, eleştirel düşünme, belli tutum ve değerlerin gelişmesi ile yurttaşlık katılımı üzerine olumlu etkisinin olduğunu tespit etmişlerdir. Li (2017) de ders dışı etkinliklerin öğrencilerin yurttaşlıkla ilgili bilgi, beceri ve değerlerini aktif yurttaşlığa katkı sağlayacak şekilde olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir.

Birçok araştırmacı, Köy Enstitüleri uygulamasının aktif yurttaşlık bilinci yaratma, katılım, eleştirel düşünmenin gelişimi ve eğitimin kültürel boyutunu geliştirme konusunda önemli potansiyeller içerdiğini belirtir. Bu kurumlardaki uygulamaların, eleştirel düşünme ve aktif yurttaşlığı derinlikli kazandırma yaklaşımına ve pratiklerine sahip olduğunu göstermiştir. Bunlar arasında araştırmacıların tespit ettiği değer ve beceriler arasında şunlar yer alır: Yönetim dahil toplumun her alanında yetki ve sorumlulukları paylaşmayı esas alan katılımcılık, kadını ve erkeği ekonomik kaynaklara ve kamusal hizmetlere erişimde fırsat eşitliği, toprağı, suyu ve bunlara bağlı tüm yaşamın devamlılığını hayati gören çevrecilik, üretim etkinliklerinde *elinden gelenin en iyisini yapmayı* güdüleyen ahlakilik, teorik bilgiyi pratikle ilişkilendiren üretim içinde eğitim anlayışı, her içerikte ortaya konulanı anlamada, açıklamada, tanımlamada ve benimsemede eleştirelilik, kendi tutumlarına, davranışlarına ve üretim pratiklerine ve ürünlerine eleştirel yaklaşıma açık öz-güven sahipliği, eğitimde, ekonomide, politikada, sanatta, edebiyatta, bilimde, vb alanlarda toplumsal yararı öncelik göre idealistlik, toplumsal aydınlanmasının, modernleşmesinin ve kalkınmanın eşit, özgür, eleştirel, katılımcı yurttaşlara bağlı olduğuna ilişkin bilinçlilik (Tonguç, 1970; Türkoğlu, 2009; Kirby, 2015; Gümüšoğlu, 2017; Gümüšoğlu, 2004; Sallan Gül ve Alican, 2014; Kocabaş, 2014; Akçam, 2014; Sallan Gül, Alican ve Gümüšoğlu, 2014; Türkoğlu, 2014; Arslan ve ark., 2004). Tüm bu sonuçlar, eğitimcilere düşünme becerileri ile yurttaşlık yeterliklerini bağlamsal, uygulamalı ve katılımcı bir yöntemler kazandırılmasının önemini göstermektedir.

#### KAYNAKÇA

- Acun, İ., Demir, M. ve Göz, N. L. (2010). *Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Yeterlilikleri İle Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki*. Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 1 (1), 107-123.
- Akçam, A.(2014), *Batı Rönesansında Rabelais, Türk Edebiyatında Köy Enstitüleri*, M.S.G.S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 10-11: 74-88.
- Alper, A. (2010). *Critical Thinking Disposition of Pre-Service Teachers*, Eğitim ve Bilim, 35 (158), 14-27.
- Altan, C.(2011), *Eğitim-Siyasal Eğilim İlişkisi: Mersin Örneği*,C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi Cilt 12, sayı 1, 313-329.
- Arslan, H.; Ayyıldız, Ü.; Öncül, H.; İliker, M. (2004). Toplumun yeniden inşası: Köy Enstitüleri. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(26), 31-35.
- Ataman, G.G.(2014), *Erken Cumhuriyet Dönemi ve Çok Partili Dönemin İlk Yıllarında Batılılaşma ve İnsan Hakları Düşüncesinin Bir Örneği Olarak Hasan Ali Yücel*, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic 9(11), 243-261.
- Baç, M. (2008). "Felsefe Nedir?", Felsefe içinde, ed. Demet Taşdelen, Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Bağce, H. E. (ed), (2013), *Frankfurt Okulu*, 4. Baskı, İstanbul, Doğubatu Yayınları.

- Baillargeon, N. (2017), *Aklın ve Bilimin Işığında Eleştirel Düşünme Kılavuzu*, Çev. İ Yıldız, 1. Baskı, Ankara, Dipnot Yayınları.
- Balta, E. E. ve Demirel, Ş. (2012), *Waldmann Modelinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7(3), 469-479.
- Bayat, N. (2004). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Düzeyleri ile Akademik Yazma Başarıları Arasındaki İlişki, *Eğitim ve Bilim* 2014, Cilt 39, Sayı 173, 155-168.
- Bayrak, B. K. (2014). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma. *International Journal of Social Science*, 25-I, 439-456.
- Bee, C. ve Guerrina, C. (2014). Participation, Dialogue, and Civic Engagement: Understanding the Role of Organized Civil Society in Promoting Active Citizenship in the European Union, *Journal of Civil Society*, 2014 Vol. 10, No. 1, 29-50.
- Benhabib, S. (2005), *Eleştiri, Norm ve Ütopya*, Çev. İ. Tekerek, İstanbul, İletişim Yayınları.
- Bottomore, T. (1998), *Frankfurt Okulu*, Çev. A. Çiğdem, İstanbul, Vadi Yayınları
- Bulut, S., Ertem, G., Sevil, Ü. (2009). Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2(2): 27-38.
- Çakmaklı, D. (2015), *Active Citizenship In Turkey: Learning Citizenship In Civil Society Organizations*, *Citizenship Studies*, Vol. 19, Nos. 3-4, 421-435.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünmeye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 93-108.
- Dahl, R.A. (1993). *Demokrasi ve Eleştirileri*, Çev. Levent Köker, Ankara, Yetkin Yayınevi.
- Dam, G. Ve Volman, M (2004). *Critical Thinking As A Citizenship Competence: Teaching Strategies*, *Learning And Instruction* 14, 359-37.
- Descartes (1947), *Aklını İyi Kullanmak ve Bilimlerde Doğruyu Aramak İçin Metot Üzerine Konuşma*, Çev. M. Karasan, Ankara, MEB yayınları.
- Diderot ve D'Alembert (2018), *Ansiklopedi ya da Bilimler, Sanatlar ve Zanaatlar Açıklamalı Sözlüğü*, Çev. S. Hilav, 4. Baskı, İstanbul, YKY yayınları.
- Dil, S., Öz, F. (2005). Hemşirelik Yüksek Okulu ve Beslenme Diyetetik öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini etkileyen faktörler. *Z.K.Ü. Zonguldak Sağlık Yüksekokulu Sağlık Eğitim Araştırma Dergisi*, 1(1): 12-26.
- Öz, F., Dil, S. (2003) Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu I. ve IV. sınıf öğrencilerinin denetim odağını etkileyen faktörler ve eleştirel düşünme ile ilişkisi, *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 10(2):27-41
- Erdoğan, E.(2017), *Türkiye'de Gençlerin İyi Olma Hali: Saha Araştırması Bulguları*, HABİTAT Derneği.  
<http://habitatderneği.org/wp-content/uploads/turkiye-de-genclerin-iyi-olma-hali-raporu.pdf>  
 Erş.Tar: 04.12.2018.
- Fecione, P. A. (1990), *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for the Purposes of Educational Assessments and Instruction*, Millbrea, CA. California Academic.

- Field, John (2006), *Sosyal Sermaye*, Çev. B. Bilgen ve B. Şen, Birinci Basım, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları,
- Genç, S. Z. (2008). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8 (1), 89-116.
- Golubevaa, Parrab ve Mohedanoc, (2018). What Does ‘Active Citizenship’ Mean For Erasmus Students? *Intercultural Education*, VOL. 29, NO. 1, 40–58.
- Gümüšoğlu, F.(2017), *Sözlü ve Yazılı Belgeler Işığında Cılavuz Köy Enstitüsü*,
- Gümüšoğlu, F.(2014). *İsmail Hakkı Tonguç’un Mektupları ve Klasik Eğitime Karşı, Özgürleştirici Eğitim*, M.S.G.S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 10-11: 129-148.
- Güven M. ve Kürüm, D. (2006). Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir bakış, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 75-89.
- Habermas, J. (1999). Demokrasinin Üç Normatif Modeli, *Demokrasi ve Farklılıklar*, Ed. S. Benhabib, Çev. Z. Gürata ve C. Gürsel, İstanbul: Demokrasi Kitaplığı.
- Hoskins, B. L. & Mascherini, M. (2009). Measuring Active Citizenship through the Development of a Composite Indicator. *Soc. Indic. Res.* 90, 459-488.
- Hoskins, B., Villalba, C. M. H., & Saisana, M. (2012). The 2011 Civic Competence Composite Indicator. Luxembourg: Publication Office Of The European Union.
- Kanbay, Y. Işık, E. Ve Aslan, Ö. (2011). Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi - Journal of Psychiatric Nursing* 2011;2(3):123-127.
- Kant, I. (2015), *Seçilmiş Yazılar*, Çev. N. Bozkurt, 5. Basım, İstanbul, Sentez Yayınları.
- Karadüz, A. (2010). Dil Becerileri Ve Eleştirel Düşünme, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 5/3 Summer, 1566-1593.
- Keser, F. Akar, H. ve Yıldırım, A. (2011). The Role Of Extracurricular Activities In Active Citizenship Education, *Journal Of Curriculum Studies*, VOL. 43, NO. 6, 809–837.
- Kirby, F.(2015), *Türkiye’de Köy Enstitüleri*, Çev. N. Berkes, 6. Baskı, İstanbul, İMC Yayınları
- Kılıç, H. E. ve Şen, A. İ. (2014), *UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması*, *Eğitim ve Bilim*, Cilt 39, (176), 1-12.
- Kocabaş, K.(2014), *Köy Enstitüleri ve Fen Eğitimi*, M.S.G.S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 10-11: 62-73.
- Kosselleck, R. (2012), *Kritik ve Kriz*, Çev. E.Y. Murteza, 1. Basım, İstanbul, Otonom Yayıncılık.
- Kymlicka, W. (1998). *Çokkültürlü Yurttaşlık*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Li, Z. (2017). Citizenship Education ‘Goes Global’: Extra-Curricular Learning In An Overseas Campus Of A British Civic University, *International Journal Of Lifelong Education*, Vol. 36, NO. 6, 662–678.
- Marshall, T. H. & Bottomore, T. (2000). *Yurttaşlık ve Toplumsal Sınıflar*, Ankara: Gündoğan.
- NCSS (2001). *Creating Effective Citizens*. NCSS Position Statement, <http://www.socialstudies.org/positions/effectivecitizens>.
- Neuman, W.L. (2007). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar* (2. cilt). 2. bs. Çev. Sedef Özge İstanbul: Yayınodası.

- Nosich, G. M. (2012), Eleştirel Düşünme Rehberi, Çev. B. Aybek, Ankara, Anı, Yayınları.
- Özdelikara, A. Bingöl, G. Öznur Görgeç, Ö. (2012). Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Bunu Etkileyen Faktörler, İ.Ü.F.N. Hem. Derg (2012) Cilt 20 - Sayı 3: 219-226
- Peterson, A. & Knowles, C. (2009). "Active Citizenship: A Preliminary Study into Student Teacher Understandings, Educational Research 51 (1): 39–59.
- Peterson, A. & Bentley, B. (2017). A Case For Cautious Optimism? Active Citizenship And The Australian Civics And Citizenship Curriculum, Asia Pacific Journal Of Education, VOL. 37, NO. 1, 42–54.
- Platon (2003), Sokratesin Savunması, Çev. S. Rifat, 3. Baskı, İstanbul, Küçük Kitaplar Yayınları.
- Poul, R. Ve Elder, L. (2016), Kritik Düşünce: Yaşamınızın ve Öğrenmenizin Sorumluluğunu Üstlenmek İçin Araçlar, Çev. E. Aslan ve G. Sarı, 3. Basım, Ankara, Nobel Yayınları.
- Punch, K. F. (2016), Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Araştırmalar, Çev. D. Bayrak, H. B. Arslan, Z. Akyüz, 4. Baskı, Ankara, Siyasal Kitapevi
- Ruggiero, V. R. (2017), Eleştirel Düşünme İçin Bir Rehber, Çev. Ç Dedeoğlu, İstanbul, AlfaYayınları.
- Sallan-Gül, S. Ve Alican, A. (2014), *Modernleşmenin Anadolu Ateşi: Köy Enstitüleri*, M.S.G.S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 10-11: 12-27.
- Sallan-Gül, S., Alican, A. ve Gümüšoğlu, F.( 2014), *Türkiye Modernleşmesinin Aydınlanma Sembolleri: Kadınlar ve Köy Enstitüleri*, M.S.G.S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 10-11: 89-114.
- Schmidt, M.G. (2002). Demokrasi Kuramlarına Giriş, Çev. M.E. Gökteş, Ankara, Vadi.
- Seferoğlu, S.S. ve Akbıyık, C. (2006), *Eleştirel Düşünme ve Öğretimi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (30), 193-200.
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi, Eğilim ve Bilim, Cilt 28, Sayı 127, 64-70.
- Sen, A.(2004), Özgürlükle Kalkınma, Çev. Y. Alogan, İstanbul, Ayrıntı Yayınları.
- Slater, P. (1998), Frankfurt Okulu, Çev. A. Özden, İstanbul, Kabalcı Yay.
- Şahbudak, E.(2015), *Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Toplumsal Boyutlarının Sosyolojik Açısından İncelenmesi Uygulamalı Örneği*, Uluslararası İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, Sayı 7.
- Şenşekerci, E. ve Bilgin, A.(2008), *Eleştirel Düşünme ve Öğretimi*, U.Ü. Fen ve Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(14), 15-43.
- Tan, C. (2017). Teaching Critical Thinking: Cultural Challenges and Strategies in Singapor, British Educational Research Journal, Vol. 43, No. 5, October 2017, pp. 988–1002.
- Taylor, C. (2010). *Tanınma Politikası*, Çokültürcülük, Çev. Y. Salman, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları,
- Tiwari, A., Avery, A., Lai, P. (2003) Critical Thinking Disposition of Hong Kong Chinese and Australian Nursing Students. Journal of Advanced Nursing, 44(3): 298–307.
- Tonguç, E.(1970), Devrim Açısından Köy Enstitüleri, İstanbul, Ant Yayınları.
- Türkoğlu, P.(2009), Tonguç ve Köy Enstitüleri, 4. Baskı, İstanbul, İş Bankası Yayınları.
- Türkoğlu, P.(2014), *Köy Enstitülerinin Eğitim Kültürüne Getirdiği Demokratik Değerler ve Eleştiri Günleri*, M.S.G.S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 10-11: 115-128.

---

UNDP, (2008), *Türkiye’de Gençlik*, Türkiye 2008 İnsani Gelişme Raporu.

[https://issuu.com/undpturkiye/docs/nhdr\\_tr/16?ff&e=4172436/4549020](https://issuu.com/undpturkiye/docs/nhdr_tr/16?ff&e=4172436/4549020)

Erş. Tar: 04.12.2018

UNDP. (2016), İnsani Gelişme Raporu: Herkes İçin İnsani Gelişme (Özet).

file:///C:/Users/Kemal%20D%C4%B0L/Downloads/HDR%25202016%2520Overview%2520TR.pdf Erş. Tar: 04.12.2018.

UNICEF, (2012), Türkiye’de Çocuk ve Genç Nüfusun Durumunun Analizi Raporu.

<https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/033.pdf>

Erş. Tar: 04.12.2018.

Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve Demokrasi*. Ankara: Dost Yayınları.

Williams, M. S. (2007). *Citizenship As İdendity, Citizenship As Shared Fate, And The Functiion Of Multicultural Education, Citizenship And Education İn Liberal-Democracy Societies*, K. McDonough & W. Feinberg (ed.), Oxford: Oxford University Press, s. 208-247.

Yazıcı, S. (2014). *Felsefeye Giriş*, Yeni İnsan Yayınevi: İstanbul.

Yazıcı, S., Arslan, H., Çetin, E., Dil, K. (2017), *Aktif Yurttaşlık Ölçme Aracının Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma*, *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. (12)12:251-272.

Yazıcı, S. Ve Güven, S. (2017), *Development and Validation of A Citizenship Attributional Style Questionnaire*, *The Social Science Journal*, 54(2017), 403-410.