



Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma

Arş. Gör. Erhan DURUKAN

KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

Arş. Gör. Sedat MADEN

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

ÖZET: Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini öğrenme stili ve sınıf değişkenleri açısından değerlendirmektir. Çalışmanın verilerini toplamak amacıyla “California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği” ve “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Atatürk Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören 240 öğrenciden oluşmuştur. Veriler SPSS 11.5 programıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonunda; Türkçe öğretmeni adaylarının genel olarak X: 3.77 oranında (Min.1, Max.6 aralığında) eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları; ayrıca Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin öğrenme stilleri ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Türkçe öğretmeni adayı, eleştirel düşünme, Türkçe eğitimi, öğretmen eğitimi.

A Study on the Evaluation of Turkish Pre-service Teachers' Critical Thinking Tendency

ABSTRACT: Purpose of this study is to evaluate the Turkish pre-service teachers' critical thinking tendency with regard to variables of learning style and class level. “California Critical Thinking Tendency Scale” and “Kolb Learning Style Inventory” for collecting the research's data. Research sample consist of 240 students study in Atatürk University, Cumhuriyet University, and Karadeniz Technical University Turkish Education Departments. Data analysed with SPSS 11.5 programme. Results of the study can be summarized as follow: Turkish pre-service teachers have critical thinking tendency at the rate of 3.77 (Min.1, Max.6), and also there are meaningful differences in pre-service teachers' tendency with regard to variables of learning style and class level.

Key words: Turkish pre-service teachers, critical thinking, Turkish education, teacher education.

GİRİŞ

Çağdaş eğitim anlayışlarında strateji, yöntem-teknik, müfredat ve öğretmen yetiştirme gibi açılardan öğrenene yönelik hızla sürmektedir. Teknoloji destekli öğrenme, iş birlikli öğrenme, aktif öğrenme, etkinlik temelli öğrenme, beyin temelli öğrenme bu yönelişin sonucu ortaya çıkan unsurlardan bazılarıdır. Yenilenen ve devamlı değişim yaşayan bilgi ve bilginin kullanım şekillerini öğrenene öğretip yerleşik bir alışkanlık hâline dönüştürmek için anlayış, yöntem, materyal ve ders sürecinde öğrenciyi ön plana çıkartan strateji, yöntem ve teknikleri kullanmak artık zorunlu duruma gelmiştir. Eğitim yaklaşımlarındaki değişim; bireye kazandırılacak bilgi, beceri, yeterlik ve deneyimlerin çehresini ayrıca sınırlarını da değiştirmiştir. Artık, bireyin aldığı eğitim ile salt bilgiyi öğrenmeyi değil; iş birliğini, yaratıcı düşünüp çözümler üretmeyi, teknolojiyi kullanarak bilgiye ulaşmayı ve yaşamında doğru aynı zamanda faydalı kararlar vermede etkili olacak eleştirel düşünme becerisini kazanması gerekmektedir.

Öğretimin hemen her kademesinde derslerin etkili biçimde hedef ve kazanımlara ulaşabilmesi öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarına, düşünme süreçlerini işler hâle getirmelerine bağlıdır. Aksi takdirde öğrenme gerçekleşmez, ezberlemekten ileriye gidilemez (Paul ve Elder, 2001). Günümüzde bilgiyi beceri ve alışkanlıklar hâlinde öğrenip etkili ve hızlı karar vermesi gereken öğrencinin, kendisine sunulan bilgiyi çözümleyebilmesi, başka bir ifade ile bilgiyi nasıl kullanacağını bilmesi çok önemlidir (Brad, 1994). Bu bağlamda eleştirel düşünme becerilerine sahip olmanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle ilk, orta ve yüksek öğrenim düzeyinde öğrencinin kazanması gereken en önemli bilişsel beceri eleştirel düşünmedir. Eleştirel düşünme becerisinin eğitimin bir parçası olması öğrencilerin akademik anlamda daha başarılı olmalarını sağlayacaktır (Elias ve Kress, 1994).

Presseisen'e (1985; Akt. Kürüm, 2002: 32) göre ilköğretimin birinci kademesinde önemli olan husus temel becerileri öğretmek iken, zihinsel gelişime bağlı olarak, ilköğretim ikinci kademede ve ortaöğretim düzeyinde daha karmaşık

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma

becerilerin öğretilmesi uygun olur. Öğrencinin daha ileri düzeyde düşünme süreci ile tanıştırılmasında sekizinci ve lise birinci sınıf uygun bir zamandır. Ortaöğretimin sonunda ise düşünme becerileri daha kapsamlı ve karmaşık olarak verilebilir.

Eleştirel düşünme ilk olarak Ennis tarafından “*eleştirel düşünme; anlatımın anlamını bulmak, onun kabul ya da reddedilmesine karar vermektir.*” (Ennis, 1991) şeklinde tanımlanmıştır. Bunun dışında literatürde eleştirel düşünme için pek çok tanım yapılmıştır. Eleştirel düşünme, ne yapılacağına ve neye inanılacağına karar vermeye odaklı mantıklı ve yansıtıcı düşünme biçimi (Dam ve Volman, 2004); bireyin hem kendi hem de diğerlerinin düşünce ve fikirlerini daha iyi anlama ve sunma yeteneğini daha iyi kullanmak için gerçekleştirilen etkin, düzenli ve işlevsel bir süreç olarak (Chaffe, 1994; Akt. Kökdemir, 2003); Facione’ye göre ise; yorum, analiz, değerlendirme ve çıkarımların yanında delillerin, kavramların, yöntemlerin, ölçütlerin ve bağlamların açıklanmasıyla bir amaç doğrultusunda yargıda bulunma ve karar verme olarak tanımlanmıştır (Özdemir, 2005). Bunlara ek olarak eleştirel düşünme bireyin açık, bağımsız ve mantıksal düşünebilmesi olarak tanımlanırken, bu kavramın münakaşa veya sürekli olumsuz eleştiride bulunmak anlamına gelmediği de unutulmamalıdır (Külahçı, 1995).

Chaffee (1994) eleştirel düşünmenin karar verme ve problem çözme üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu belirtmektedir. Bu etki bireyin kendi eylemlerini ve çevresinde neler olup bittiğini anlamlandırmasına yönelik yapıcı bir çözümlerdir. Eleştirel çözümleme sistemi, problemlerin tanımlanmasında ve herhangi bir amaca yönelik çalışmaların başlamasında, karar vermede ve geriye dönük değerlendirmelerde kullanılabilir bir sistemdir (Akt. Kökdemir, 2003). Ayrıca ilgili literatür incelendiğinde eleştirel düşünme becerisinin tanımlama, beceri, boyutlar vb. farklı alanlarında çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Walters, 1986; Clark ve Bix, 1993; Alfaro ve La Fevre, 1999; Johnson, 2000; Glassner ve Schwarz, 2007; Çavuş ve Uzunboylu, 2009).

Eleştirel düşünme, belirli bir konuda mevcut farklı düşünceleri değişik eleklere geçirerek etkili olan ve olmayanları birbirinden ayırır. Eleştirel düşünmeyi kullanmazsak, aynı konuda yararlı yararsız, etkili etkisiz, ilgili ilgisiz birçok düşünce birbirine girer ve kafamızı karıştırır, verimli bir çözüme ya da karara ulaşmamızı önler (Cüceloğlu, 2003). İnsanın gerek düşüncelerini gerekse eylemlerini doğru-yanlış, faydalı-zararlı, gerekli-gereksiz vb. süzgeçlerden geçirerek doğru davranış ve alışkanlıklarına ulaşması eleştirel düşünme becerisine bağlıdır.

Eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesinde en önemli faktör “öğretmen”dir (Ennis, 1991: Akt. Dam ve Volman, 2004). Öğretmenin üstlendiği görevler eğitim içeriği ve hedef kitleye göre değişiklik arz eder. Öğretmenlerin öğrenme sürecinde en önemli görevi rehberlik ederek öğrencilerin neyi nasıl öğreneceklerini göstermek, öğrenmeyi kolaylaştırmak, tam öğrenmeyi sağlamaktır. Öğretmen bu görevini yerine getirirken öğrencilerin yaratıcı, katılımcı, kendine güvenen ve problemlere eleştirel yaklaşabilen kişilik özelliklerine sahip bir şekilde yetişmelerini de göz ardı etmemelidir. Çünkü özellikle eleştirel ve yaratıcı düşünme, öğrencilere problemlere çözüm bulma ve derse aktif katılım sağlamada çeşitli öğretim stratejileri sunar.

Öğrencinin eleştirel düşünme becerilerine sahip bir şekilde yaşamı için gerekli bilgi, beceri ve deneyimlerle eğitilebilmesi için alan bilgisi ve pedagojik açıdan iyi yetişmiş öğretmenlere ihtiyaç vardır. Ashton (1988), okulların eleştirel düşünen bireyler yetiştirme amacının önündeki en büyük engelin, öğretmenlerin eleştirel düşünme bilgi ve becerisinden yoksun olması olduğunu belirtmiştir. Wilks (1995)’e göre de okulların, iyi sorgulayan, daha fazla katılımcı olan, tartışmalara daha açık olan, tahminleri ve öncelikleri belirleyen, alternatifler arayan, çeşitli görüşlerden anlam çıkaran öğrenciler yetiştirilebilmesi için öncelikle dersleri verecek öğretmenleri bu yeterlilikleri kazanacak şekilde yetiştirmek gerekmektedir (Aybek, 2007).

Dil öğretiminin temel hedeflerinden biri dilin ses, yapı ve işleyişini kazandırırken bireyin dili kullanırken yaratıcı, eleştirel, doğru ve etkili örnekler üretebilmesidir. Ayrıca ana dili öğretimi bireyin iletişim becerilerini geliştirirken düşünme becerilerini de geliştirmeye önem verir. Bu açıdan ana dili olarak Türkçe öğretiminde eleştirel düşünmenin önemi değerlendirildiğinde, okuma, dinleme / izleme, konuşma, yazma temel dil becerilerinin ve dil bilgisinin öğretiminde eleştirel düşünme becerisinin etkili olduğu görülür.

Türkçe öğretimi içerisinde eleştirel düşünmenin önemi Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın amaçlarında da yer almaktadır: “Türkçe Dersi Öğretim Programı’yla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay,

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma

durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.” (MEB, 2006: 3). Görüldüğü gibi eleştirel düşünme becerisini kazandırma ilköğretim Türkçe dersinin amaçladığı bir kazanımdır.

Türkçe dersinde öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandırma ve bu bilinçle dil öğretimini sağlamak için öğretim sürecinde etkili yöntem, teknik ve materyallerin kullanılması şarttır. Ancak bu kazanımın gerçekleşmesi için gerekli ön koşul eleştirel düşünme becerisine sahip öğretmenlerdir. Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerine sahip olması ve bu becerileri değerlendirebilmesi için Türkçe öğretmeni yetiştiren lisans programlarında aldıkları eğitimin içeriği ve uygulamaları bunun için uygun olmalıdır.

Bu gerekçelerden hareketle Türkçe öğretmenliği bölümünde okumakta olan Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin araştırılmasının durumun tespiti açısından faydalı sonuçlar doğuracağı düşünülmüştür. Bu nedenle araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin öğrenme stili ve sınıf değişkenleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve değerlendirilmesi süreci hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel araştırma modellerinden tarama modelinde yapılmıştır. Bu model, geçmişte veya hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan kişi, olay, olgu, durum veya nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya, betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2006: 77).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; 2009–2010 eğitim-öğretim döneminde Atatürk Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören 240 öğrenciden oluşmaktadır. Her sınıf seviyesinden (1, 2, 3 ve 4. sınıf) 60’ar öğrenci seçilmiştir. Çalışma grubuna alınan 240 öğrencinin 124’ü erkek, 116’sı kız öğrencidir.

Verilerin Toplanması ve Değerlendirilmesi

Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek amacıyla *California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği* (CEDEÖ) kullanılmıştır. Ölçek, kuramsal olarak belirlenmiş ve psikometrik olarak da test edilmiş 7 alt ölçeğe ve 75 maddeye sahiptir. Toplam 7 boyut ve 75 maddeden oluşan California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği’nin alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alfa) .60 ile .78 arasında değişirken, toplam puan için ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .90 olarak bulunmuştur (Kökdemir, 2003). Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Kökdemir (2003) tarafından 913 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Madde toplam puan korelasyonu ve temel bileşenler analizi sonucunda ölçek 75 maddeden 51 maddeye indirilmiştir. Türkçeye uyarlanmış ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları (alfa) .61 ile .78 arasında değişirken, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise .88 olarak bulunmuştur. Ölçek tüm maddeleri değerlendirildiğinde puanı 240’ tan az olan kişilerin genel eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük, puanı 300’den fazla olan kişilerin ise eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir. Özellikleri anlatılan CEDEÖ benzer eleştirel düşünme ölçeklerinden farklı olarak (Örneğin, Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi) bir beceriyi ölçmek için değil, kişinin eleştirel düşünme eğilimini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Bu ölçek eleştirel düşünme literatürü yardımıyla ortaya çıkmış kuramsal alt yapısı zengin bir ölçektir (Kökdemir, 2003).

Araştırmamızda ölçeğin toplam puanı dikkate alınarak eleştirel düşünme düzeyi belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları dikkate alınmamıştır. Anket likert tipte düzenlenmiş; “1-Hiç Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kısmen Katılmıyorum, 4- Kısmen Katılıyorum, 5-Katılıyorum, 6- Tamamen Katılıyorum” şeklinde puanlandırılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb (1985)’un geliştirdiği öğrenme stili envanteri kullanılmıştır. Kolb öğrenme stili envanteri, bireyin hangi şekillerde öğrenmesinin daha kolay olduğunu ortaya koymaktadır.

Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri'nde dört öğrenme stili [Yerleştiren(sezgisel)-Değiştiren(Danışarak)-Ayrıştırılan(Pratik)-Özümseyen(Teorik)] tanımlanmıştır.

Öğrencilerin hangi baskın öğrenme stiline sahip oldukları, envanterde yer alan maddelerden aldıkları puanlara göre belirlenmektedir. Kolb öğrenme stili envanterinde, öğrencilerin kendi öğrenme stillerini en iyi tanımlayan dört öğrenme stilini sıralamalarını isteyen, her biri dörder seçenekli 12 madde yer almaktadır.

Kolb Öğrenme Stili Envanteri, geçerlik ve güvenilirlik analizi Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından *Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Sertifikası* kurslarına katılan toplam 103 yetişkine uygulanarak yapılmıştır. Envanter içerisinde yer alan 4 temel öğrenme biçiminin puanları ve birleştirilmiş puanların güvenilirliği *Cronbach Alpha* ile hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre güvenilirlik katsayılarının (Cronbach α) 0,73 ile 0,83 arasında değiştiği görülmüştür. Kolb öğrenme stili envanteri için daha sonra yapılan bazı güvenilirlik çalışmalarında (Denizlioğlu, 2008) da Cronbach Alpha güvenilirlik değerlerinin .70'den büyük olması envanterin bu çalışma için kullanılabilir bir güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın verileri öğrenme stilleri ve sınıf değişkenleri göz önünde bulundurularak SPSS 11.5 programıyla analiz edilmiştir.

BULGULAR

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stillere Yönelik Bulgular

Tablo 1. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri

Öğrenme Stilleri	Öğrenci Sayısı	Frekans
Yerleştiren-Sezgisel	70	29,2
Değiştiren-Danışarak	64	26,7
Ayrıştırılan-Uygulamalı	54	22,5
Özümseyen-Teorik	52	21,7
	240	100,0
		Chi-Square₍₃₎: 3.600; p. 0.308

Tablo 1'de görüldüğü üzere Türkçe öğretmeni adaylarının % 70'inin yerleştiren; % 64'ünün değiştiren; % 54'ünün ayrıştırılan; % 52'sinin özümseyen öğrenme stiline sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının öğrenme stilleri açısından aralarında anlamlı bir fark olmadığını ve çalışma grubunun öğrenme stilleri açısından genele hitap ettiğini göstermektedir (Chi-Square₍₃₎: 3.600; p. 0.308).

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Yönelik Bulgular**Tablo 2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Yönelik Genel Ortalamalar**

Maddeler	n	X	Standart Sapma	Mad.	X	Standart Sapma
41	240	4,63	1,366	2	3,74	1,582
42	240	4,52	1,406	1	3,72	1,621
49	240	4,43	1,180	32	3,69	1,163
46	240	4,39	1,376	23	3,67	2,021
44	240	4,39	1,317	21	3,65	1,843
43	240	4,37	1,525	22	3,62	1,785
50	240	4,35	1,245	11	3,62	1,440
20	240	4,31	1,345	16	3,57	1,859
45	240	4,30	1,203	8	3,54	1,701
51	240	4,28	1,364	9	3,52	1,419
48	240	4,24	1,302	17	3,51	1,628
6	240	4,20	1,279	18	3,49	1,785
				31	3,46	1,483
35	240	4,13	1,506	39	3,44	1,787
33	240	4,04	1,470	24	3,39	1,751
15	240	3,93	1,548	14	3,37	1,651
40	240	3,88	1,848	3	3,32	1,848
19	240	3,86	1,630	12	3,24	1,773
26	240	3,85	1,267	10	3,20	1,744
27	240	3,83	1,415	28	3,20	1,300
30	240	3,80	,929	5	3,18	1,633
4	240	3,77	1,574	37	3,14	1,734
7	240	3,75	1,331	38	3,12	1,668
34	240	3,75	1,792	13	3,08	1,714
36	240	3,74	1,324	29	3,01	1,508
25	240	3,74	1,617	47	2,49	1,645
Genel Toplam X: 3.77						

Tablo 2’de görüldüğü üzere Türkçe öğretmeni adaylarının:

‘Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu.’ maddesi için X:3.72; ‘İnsanların iyi bir düşünceyi savunmak için zayıf fikirlere güvenmeleri beni rahatsız eder.’ maddesi için X: 3.74; ‘Cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım.’ maddesi için X: 3.32; ‘Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum.’ maddesi için X: 3.77; ‘Dört lehte, bir aleyhte görüş varsa, lehte olan dört görüşe katılırım.’ maddesi için X: 3.18; ‘Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez.’ maddesi için X: 4.20; ‘Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir.’ maddesi için X: 3.75; ‘Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırmacı kişiliğimi takdir ederler.’ maddesi için X: 3.54; ‘Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim.’ maddesi için X: 3.52; ‘Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.’ maddesi için X: 3.20; ‘Ben dahil herkes kendi çıkarı için tartışır.’ maddesi için X: 3.62; ‘Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir.’ maddesi için X: 3.24; ‘Büyük bir kararla yüz yüze geldiğimde, ilk önce, toplayabileceğim tüm bilgileri toplarım.’ maddesi için X: 3.08; ‘Kurallara uygun biçimde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışırlar.’ maddesi için X:

3.37; ‘Açık fikirli olmak neyin doğru olup olmadığını bilmemek demektir.’ maddesi için X: 3.39; ‘Diğer insanları çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir.’ maddesi için X: 3.57; ‘İnadıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı.’ maddesi için X: 3.51; ‘Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir.’ maddesi için X: 3.49; ‘İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler.’ maddesi için X: 3.86; ‘Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır.’ maddesi için X: 4.31; ‘Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır.’ maddesi için X: 3.65; ‘Yabancılar sürekli kendi kültürlerini anlamaya uğraşacaklarına, bizim kültürümüzü çalışmalılar.’ maddesi için X: 3.62; ‘İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler.’ maddesi için X: 3.67; ‘İnsanların, bir başkasının fikrine karşı çıkacaklarsa, nedenlere ihtiyacı vardır.’ maddesi için X: 3.39; ‘Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkânsızdır.’ maddesi için X: 3.74; ‘Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım.’ maddesi için X: 3.85; ‘Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.’ maddesi için X: 3.83; ‘Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir.’ maddesi için X: 3.20; ‘Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvurular.’ maddesi için X: 3.01; ‘Zorlayıcı şeyler öğrenmeye istekliyimdir.’ maddesi için X: 3.80; ‘Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır.’ maddesi için X: 3.46; ‘Meraklı olmam en güçlü yanlarımdan birisidir.’ maddesi için X: 3.62; ‘Görüşlerimi destekleyecek gerçekleri ararım, desteklemeyenleri değil.’ maddesi için X: 4.04; ‘Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.’ maddesi için X: 3.75; ‘Diğerlerinin düşüncelerini anlama yeteneğimden dolayı takdir edilirim.’ maddesi için X: 4.13; ‘Benzetmeler ve anolojiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır.’ maddesi için X: 3.74; ‘Kendinizi mantıklı olarak tanımlayabilir misiniz?’ maddesi için X: 3.14; ‘Her şeyin nasıl işlediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.’ maddesi için X: 3.12; ‘İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler.’ maddesi için X: 3.44; ‘Elimizdeki sorun hakkında açık bir fikir edinmek ilk önceliklidir.’ maddesi için X: 3.88; ‘Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır.’ maddesi için X: 4.63; ‘Konu ne hakkında olursa olsun daha fazla öğrenmeye hevesliyimdir.’ X:4.52; ‘Sorunları çözmeyen en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir.’ maddesi için X: 4.37; ‘Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanınırım.’ maddesi için X: 4.39; ‘Farklı dünya görüşlerine karşı açık fikirli olmak, insanların düşündüğünden daha az önemlidir.’ maddesi için X: 4.30; ‘Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman işe yarayacağını bilemezsin.’ maddesi için X: 4.39; ‘Her şey görüldüğü gibidir.’ maddesi için X: 2.49; ‘Diğer insanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar.’ maddesi için X: 4.24; ‘Ne düşündüğümü biliyorum, o zaman neden seçenekleri değerlendiriyor gibi davranayım.’ maddesi için X: 4.43; ‘Diğerleri kendi fikirlerini ortaya koyarlar ama benim onları duymaya ihtiyacım yok.’ maddesi için X: 4.35; ‘Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir.’ maddesi için X: 4.28 oranında bir eğilim ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2’de CEDEÖ maddelerine verilen cevaplara göre elde edilen ortalamalar en yüksekte düşüğe doğru sıralanmıştır. CEDEÖ’den elde edilen verilere göre Türkçe öğretmeni adaylarının ‘Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır’ maddesi için (X: 4.63) oranıyla en yüksek eğilime, ‘Her şey görüldüğü gibidir.’ maddesi için (X: 2.49) oranıyla en düşük eğilime sahip oldukları belirlenmiştir. Bunun yanında ‘Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvururlar.’ maddesi için (X: 3.01) düzeyinde bir eğilime sahip olması, kısmen de olsa, öğretmen adaylarının bencil ve ön yargılı olmadan durum ve olaylara yaklaştığını, eleştirel ve objektif kararlar verebildiğini göstermektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının genel olarak X: 3.77 oranında (Min.1, Max.5 aralığında) ortalamanın üstünde bir eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları belirlenmiştir.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıflara Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerine Yönelik Bulgular**Tablo 3. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıflara Göre Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri**

	N	x	Standart Sapma	F(3,236)	p
1.SINIF	60	4,064	0,835		
2.SINIF	60	3,035	0,830		
3.SINIF	60	4,046	0,845	18,994	0,000
4.SINIF	60	3,923	0,978		
Toplam	240	3,767	0,968		

Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin sınıflara göre analizi sonucunda: 1. sınıfta okuyan öğrencilerin X: 4.064, 2. sınıfta okuyan öğrencilerin X: 3.035, 3. sınıfta okuyan öğrencilerin X: 4.046 ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyi ortalamalarının X: 3.923 olduğu tespit edilmiştir. 1 ve 3. sınıflardaki öğrencilerin 2 ve 4. sınıflardaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen bulgular, Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında 1 ve 3. sınıflar lehine anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir (**F(3,236):** 18,994, p: 0,000).

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stillerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Yönelik Bulgular**Tablo 4. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stillerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri**

	N	X	Standart Sapma	F(3,236)	p
Yerleştiren-Sezgisel	70	3,367 ,75070			
Değiştiren-Danışarak	64	4,319 ,88951		36,134	0,000
Ayrıştıran-Uygulamalı	54	4,295 ,82002			
Özümseyen-Teorik	52	3,078 ,75538			
	240	3,767 ,96804			

Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin öğrenme stillerine göre analizi sonucunda: Yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin X: 3.367, değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin X: 4.319, ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerin X: 4.295 ve özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeyi ortalamalarının X: 3.073 olduğu tespit edilmiştir. Değiştiren ve ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerin yerleştiren ve özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilere göre daha yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen bulgular, Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenme stili değişkenine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında değiştiren ve ayrıştıran öğrenme stillerine sahip öğretmen adayları lehine anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir (**F(3,236):** 36,134, p: 0,000).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini öğrenme stilleri ve sınıf düzeyleri açısından değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışma sonunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adayları genel olarak X: 3.77 oranında (Min.1, Max.5 aralığında) eleştirel düşünme eğilimine sahiptirler.

2. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 1 ve 3. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin 2 ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Üniversite öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterdiğine yönelik ulaşılan bu sonuç, literatürdeki bazı çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir (Akar, 2007).

3. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri öğrenme stillerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Değiştiren ve ayrıştıran öğrenme stillerine sahip öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin yerleştiren ve özümseyen öğrenme stillerine sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Myers ve Dyer

(2004) tarafından yapılan bir çalışmada öğrenme stillerinin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenme stillerinin eleştirel düşünme üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu çalışmayla birlikte benzer bazı çalışmaların sonuçları ile araştırmamızda ulaşılan sonuçlar örtüşmektedir (Colucciello, 1999; Toress ve Cano, 1995; Zang ve Stenberck, 2000; Güven ve Kürüm, 2007).

Genel olarak Türkçe öğretmeni adaylarının ortalamasının üstünde eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları belirlenmiştir; ancak Türkçe öğretmeni adaylarının daha üst düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip olmalarının beklendiği söylenebilir.

Halpern (1988)'a göre son zamanlarda yapılan çalışmalar toplum içerisindeki birçok insanın ve özellikle öğretmenlerin yeterince düşünmediğini ya da kusurlu düşündüğünü göstermektedir. Halpern bu sonuçtan yola çıkarak, okullarda öğrencilerin eleştirel düşünmeyi öğrenebilmesi ve bilgiyi yeni, değişik koşullara uygulayabilmesi için öğretmenlerin düşünme konusunda eğitilmesi gerektiğini belirtmiştir (Korkmaz, 2009: 12). Bütün öğretmenler gibi Türkçe öğretmenlerinin de yüksek düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip olması gerekmektedir (Aslan, 2003; Yetim ve Göktaş, 2004; Erdoğan ve Uşak, 2005; Yapıcı, 2007).

Bu nedenle Türkçe Eğitimi Bölümü lisans müfredatlarında ve uygulamalarında eleştirel düşünme becerilerine yönelik düzenlemelerin yapılması; öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin farklı değişkenler etrafında tespit edilmesine yönelik çalışmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- AKAR, Ü. (2007). **Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- AYBEK, B. (2007). Eleştirel Düşünmenin Öğretiminde Öğretmenin Rolü. **Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi**, 7 (2). <http://www.universite-toplum.org>
- ASLAN, K. (2003). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılmalarına İlişkin Bir Değerlendirme. **Balkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 6 (9): 23-39.
- AŞKAR, P. ve AKKOYUNLU, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. **Eğitim ve Bilim**, 87: 37-47.
- BRAD, R. (1994). Eleştirel Düşünme Becerilerini Öğretme. (Çev: Güzin Büyükkurt). **Eğitim ve Bilim**, 18 (91): 45-49.
- COLUCCIELLO, M.L. (1999). Relationships Between Critical Thinking Dispositions and Learning Styles. **Journal Professionals Nursing**, 15 (5): 294-301.
- CÜCELOGLU, D. (1995). **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- ÇAVUŞ, N. ve UZUNBOYLU, H. (2009). Improving critical thinking skills in mobile learning. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 1: 434-438.
- DAM, G ve VOLMAN, M. (2004). Critical thinking as a citizenship competence:teaching strategies. **Learning and Instruction**, 14: 359-379.
- DENİZLİOĞLU, P. (2008). **Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri, Öğrenme Stilleri ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksel Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- ELIAS, M.J. ve KRESS, J.S. (1994). Social decision-making and life skills development: a critical thinking approach to health promotion in the middle school. **Journal of School Health**, 64 (2): 62-66.
- ERDOĞAN, M. ve UŞAK, M. (2005). Fen Bilgisi Öğretmen Adayları Memnuniyet Ölçeğinin Geliştirilmesi. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 25 (2): 35-54.
- GLASSNER, A. S. ve BARUCH, B. (2007). What Stands and Develops Between Creative and Critical Thinking? Argumentation?. **Thinking Skills and Creativity**, 2: 10-18.
- GÜVEN, M. ve KÜRÜM, D. (2007). Teacher Candidates' Learning Styles And Critical Thinking Dispositions. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 6 (21).
- HALPERN, D. (1988). Teaching critical thinking for tranfer across domains: Dispositions, skills, structure training and metacognitive monitoring. **Amerikan Psychologist**, 53: 449-455.
- JOHNSON, A. (2000). **Using Creative and Critical Thinking Skills to Enhance Learning**. Boston: Allyn and Bacon.
- KARASAR, N. (1999). **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Ankara: Nobel Yayınevi.
- KOLB, D.A. (1985). **Learning style inventory**. Boston: McBer.

- KORKMAZ, Ö. (2009). Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeyleri. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10 (1): 1-13.
- KÖKDEMİR, D. (2003). **Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KÜLAHÇI, Ş. (1995). **Öğretmen Yetiştirme Modül Serisi, D-mikro Öğretim**. Ankara: Özışık Ofset Matbaacılık.
- KÜRÜM, D. (2002). **Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- MEB. (2006). **İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MYERS, B.E. ve DYER, J.E. (2004). The Influence of Student Learning Style on Critical Thinking Skill. Telecommunications for Remote Work and Learning, <http://plaza.ufl.edu/bmyers/Papers/SAERC2004/LearningstyleCT.pdf>
- ÖZDEMİR, S. M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 3 (3): 297-316.
- PAUL, R., ELDER, L. (2001). **Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life**. NY: Prentice Hall.
- YAPICI, M. (2007). Öğretmen Tutumları ve Yansımalar. **Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi**, 7 (3). <http://www.universite-toplum.org>
- YETİM, A. ve GÖKTAŞ, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. **Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi**, 12 (2): 541-550.

