

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME
TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ****AN EVALUATION ABOUT TURKISH TEACHER CANDIDATES'
CRITICAL THINKING ATTITUDE'S IN TERMS OF DIFFERENCE
VARIABLE**

Ülker ŞEN*

Özet:

2004-2005 yıllarında yenilenen Türkçe dersi öğretim programları ile birlikte “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, **eleştirel** ve yaratıcı düşünebilen, araştıran, sorgulayan, girişimci...” bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır. Bu temel beceriler içerisinde eleştirel düşünme becerisi, bireylerin “kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakmalarını, yorum yapmalarını, karar vermelerini” ve etkili bir biçimde öğrenmelerini sağlamaktadır. Bu becerinin öğrencilerde kazanım hâline dönüşmesinde, Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme tutumları son derece önemlidir. Bu sebeple özellikle Türkçe öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının ne olduğu ve hangi değişkenlerden etkilendiği incelenmelidir. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmeye çalışmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı dördüncü sınıfta öğrenim gören 144 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Likert tipi eleştirel düşünme tutum ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Gruplarda t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerisi bakımından orta düzeyde oldukları ve eleştirel düşünme becerisine sahip olma durumlarının cinsiyet, yaş, öğretim durumu, anne ve baba eğitim durumu, anne ve baba mesleği, gelir durumu, lisede okunan alan, mezun olunan lise türü, kitap ve gazete okuma sıklığı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretmeni, Türkçe Eğitimi, Eleştirel Düşünme, Tutum.

Abstract:

In accordance with regenerated Turkish teaching programmes in 2004-2005, it has been aimed to bring up individuals who are “using language clearly, effectively, thinking as **critically** and examined knowledges”. Critical thinking ability has provided to individuals a

* Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü – Ankara
ulker_sen@hotmail.com

“doubt-based approach, interpreting and decisioning with this approach”. While converting this ability to acquisition for learners, Turkish teachers’ critical thinking attitudes are very important. For this reason, it must be examined that what Turkish teachers’ and candidates’ critical thinking attitude and what they are impressed by difference variable. This study have been aimed that Turkish teacher candidates’ critical thinking attitudes’ changing according to difference variables. 144 students who are in Gazi University Gazi Education Faculty Department of Turkish Teaching has been constituted this research’s exemplify. For data gathering, Likert-based critical thinking attitude scale has been used in this research. For data analysis, t-tests in independence group, ANOVA and descriptive statistics have been used in this research. According to research conclusion, in terms of critical thinking ability, Turkish teacher candidates are in middle level. Also, conclusions showed that their attitudes are not impressed by their gender, age, school, parents’ education, yearly income, high school type, reading book and newspaper.

Key Words: Turkish Teacher, Turkish Teaching, Critical Thinking, Attitude.

Giriş:

Dünyada meydana gelen değişmelere paralel olarak bilgiyi edinme ve kullanmada da değişmeler ve gelişmeler meydana gelmiştir. Bilginin bu şekilde hızlı aktığı yirmi birinci yüzyılda, gelişmiş bir toplum olabilmenin yolu, sorunu çözmeye ya da herhangi bir konuda karar vermede bilgiyi eleştirel bir biçimde kullanabilen bireylerden geçmektedir.

Günümüz toplumunda bireylerin yetişmesinde öğretim programları öncelikli yere sahiptir. 2004-2005 yıllarında yeniden gözden geçirilerek oluşturulan Türkçe dersi öğretim programları, öğrencilere düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Programlara göre yapılan eğitim öğretim sonunda düşünen, eleştiren, üreten, bilgiye ulaşma yollarını bilen özelliklere sahip öğrencilerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Türkçe dersi öğretim programlarındaki değişikliklerle birlikte öğretmenin rolü de değişmiştir. Türkçe öğretmeni, bilgiyi hazır hâlde öğrenciye aktaran ve sınıfın tek otoritesi değil, bilgiye ulaşma yollarını gösteren, rehberlik eden, demokratik ortam sağlayan konuma gelmiştir. Öğrencilerde eleştirel düşünme becerisinin oluşması ve gelişmesi için öğretmenlerin de eleştirel düşünmeyle ilgili eğitim almış olmaları ve bu yeterliliğe sahip olmaları gerekmektedir. Öğretim kademelerindeki öğrencilere “*eleştirel düşünmenin aileleri ya da akranları tarafından güvenilir biçimde öğretilmesi çok zordur. Bu becerinin kazandırılması için yetişmiş, bilgili ve deneyimli öğretmenlere gereksinim vardır*” (Schafersman, 1991’ dan akt. Özdemir, 2005: 302).

Ülkemizde olduğu gibi dünyada da geleceğin öğretmenlerinin nasıl olması gerektiği, son yıllarda tartışılan bir konudur. “*Amerika Birleşik Devletlerinde 1991 yılında, National Education Goals Panel’de eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesinin önemi üzerinde durulmakta ve ‘Eleştirel olarak ileri düzeyde düşünme becerisi gösteren, etkili iletişim kurabilen ve problem çözebilen üniversite mezunlarının oranı artırılması’*” (Gülveren, 2007: 5), 2000’li yıllar ve

sonrası için gösterilen hedefler arasında yer almaktadır. Yine Amerika Birleşik Devletleri'nde, 1984 yılında Ulusal Eğitim Enstitüsü, *eleştirel düşünme eğitiminin normal eğitimin bir parçası olması gerektiğine işaret etmiştir* (Kökdemir, 2003: 51).

Ülkemizde öğretmenlerin düşünme eğitimine yaklaşımlarını belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmada, öğretmenlerden sekiz düşünme becerisini kendilerine göre bir önem sırasına koymaları istenilmiştir. Öğretmenlerin *eleştirel düşünme* becerisine *son sırada* önem verdikleri görülmüştür (Erktin, 2002: 67). Bu açıdan bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının ne olduğu ve hangi değişkenlerden etkilendiği incelenmelidir. Alınan sonuçlara göre, öğrencilere verilecek eleştirel düşünme eğitiminin yönü de tayin edilmiş olur. *Eleştirel düşünme eğitimi alan öğrencilerde bu eğitimin beklenildiği gibi eleştirel düşünme eğilimini güçlendirdiği ortaya çıkmıştır* (Kökdemir, 2003: 111).

1. Dil ve Düşünce:

Muharrem Ergin, dilin tanımını şu şekilde yapar: *“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine özgü kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş sosyal bir kurumdur.”* (Ergin, 1993: 3).

Vardar (2002: 71), Dilbilim Terimleri Sözlüğü'nde dili, *“Belli bir insan topluluğuna özgü, çift eklemlili sesli göstergeler dizgesi”* olarak tanımlamaktadır. Aksan (2007: 55), *“Düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünde ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir”* şeklinde dili tanımlarken; Kaplan (1985:43) dili, *“Duygu ve düşünceyi insanlara aktaran bir araç olduğu için insan topluluklarını amaçsız bir yığın ve kitle olmaktan kurtaran, aralarında duygu ve düşünce birliği olan bir “millet” hâline getiren değer.”*, Ekmekçi (1991: 23) ise, *“Aynı kültürü paylasan bir sosyal grup tarafından, iletişim amacıyla kullanılan ve rastgele, nedensiz seçilmiş ses sembollerinden oluşan bir sistem”* şeklinde tanımlamaktadır.

Tanımlara bakıldığında, dilin iletişim ve düşünce boyutu üzerinde özellikle durulduğu görülmektedir. Dil, düşüncelerin beyinde tasarlanmasında ve aktarılmasında aracılık etmektedir. *“Dille düşünce arasındaki ilişki, insana bilinçliliği ve buna bağlı olarak da anlamlı iletiler yaratma yeteneği kazandırır”* (Yalçın-Şengül, 2007: 756). Dil ve düşünce arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğu konusunda üç görüş hâkimdir:

1. Dil ve düşünme aynidir /dil ve düşünme karşılıklı etkileşim içindedir
2. Düşünme dile bağlıdır / dil düşünmeyi etkiler
3. Dil düşünmeye bağlıdır / düşünce dili etkiler

Bu bağlamda, “düşünme ve dil ilişkisi” konusunda ileri sürülen başlıca görüşlerin temsilcileri olarak karşımıza üç önemli psikolog çıkmaktadır: Watson, Piaget ve Vygotsky “Watson davranışçı bir bakış açısıyla “düşünme ve dil eşdeğerdir” der. Piaget, “Düşünme ve dil önceleri birbirinden ayrı gelişme göstermekte, zamanla eşdeğer anlama gelmektedir.” demiştir. Vygotsky ise; “Düşünme içsel bir konuşmadır. Gelişmiş çizgileri başlangıçta birbirinden bağımsız iseler de sonradan kesişmektedirler” diyerek kuramını düşünme psikolojisi başlığı altında ortaya koymuştur” (Tuna, 2006: 6). Vygotsky, dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi şu formülle dile getirir: “*Düşünme=Dil – Ses*” (Knobloch 1974’den akt. Aksan, 2007: 53).

Dil ve düşünce arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğu hâlâ tartışılan bir konudur. Ancak kesin olan bir nokta vardır ki dil ve düşüncenin birbirinden ayıramayacağıdır. Düşünme, beyinde gerçekleşen bir eylemdir ve çeşitli tür ve becerileri kapsamaktadır.

1.1. Düşünme Tür ve Becerileri:

Düşünme tür ve becerileri üzerine yapılmış çalışma ve sınıflandırmalara bakıldığında, araştırmacıların tek bir noktada bulduklarını söylemek mümkün görünmemektedir. “*Bazı araştırmacıların programlarında 112 tane düşünme becerisine rastlanabildiği gibi bir başkasının modelinde dört ana kategoride*” (Kaya-Dönmez, 2008: 108), düşünme becerilerinin incelendiği ifade edilmektedir.

Presseisen (1985), düşünme becerilerini “*temel işlemler, problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme*” (Seferoğlu-Akbiyık, 2006: 193) olmak üzere aşamalı bir biçimde ele almaktadır.

Bruning vd. (1995), düşünme türlerini dört başlıkta ele almış, bu türlere göre amaç ve becerileri sıralamışlardır. Bruning ve arkadaşlarının yapmış oldukları bu sıralama ve sınıflandırma aşağıdaki toplada verilmiştir (Bruning, Schraw, Norby Ronning 1995’ten akt. Kürüm 2002: 16).

Çizelge 1: Düşünme Türleri ve Becerileri

Düşünme Türleri	Amaç	Düşünme Becerileri
Eleştirel Düşünme	Karşıt durumları ya da fikirlerin açıklığını değerlendirmek	Durumun ya da fikrin tanımlanması, karşıt görüşlerin analizi, kanıtların değerlendirilmesi
Yaratıcı Düşünme	Yeni fikirler üretmek ve ürünler geliştirmek	Fikirlerin saptanması, sorunun yeniden yapılandırılması, olasılıkların belirlenmesi
Karar Verme	Bilgilendirilmiş bir	Var olan bilginin

	karara ulaşmak	düşünülmesi seçeneklerin tanımlanması ve kararın verilmesi
Sorun Çözme	Bir soruna çözüm / çözümler bulmak	Bir stratejinin tanımlanması, anlatılması, seçilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi

Üstünoğlu (2006: 18), *eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, analitik düşünme, yansıtıcı düşünme ve problem çözme becerisini* üst düzey düşünme becerisi olarak değerlendirmiştir. Üst düzey düşünme becerileri içerisinde, özellikle *eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin öğretilmesi yönünde yoğunlaştığı* (Ay, 2006: 26) görülmektedir. Eleştirel düşünme gerek düşünme tür ve becerileri gerekse üst düzey düşünme becerileri arasında her zaman yerini almıştır.

1.2. Eleştirel Düşünme:

Eleştirel düşünme, son yıllarda felsefeden eğitime birçok alanda bilim adamlarının çalıştığı, incelediği, üzerinde durduğu bir konu olmuştur. Eleştirel düşünmeyi ilk kez 1962 yılında Robert Ennis tanımlamıştır. *Ennis'e göre eleştirel düşünme; anlatımın anlamını bulmak, onun kabul ya da reddedilmesine karar vermektir.* (Kazancı, 1989'dan akt. Çekiç, 2007: 9).

Paul, eleştirel düşünmeyi, *"Hızla değişen dünyada her insanın ayakta durması için bir ihtiyaç"* (Glassner-Schwarz, 2007: 11) ve *"gözlem ve bilgiye dayanarak sonuçlara ulaşma"* (Cavus,-Uzunboylu, 2009: 435) olarak ifade ederken Cüceloğlu (1995: 216), *"kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmemizi amaç edinen aktif ve organize bir zihinsel süreç"* olarak tarif etmektedir.

Johnson (2000: 5), *"eleştirel düşünme bir kişinin ilgiyi, örgütleyip, analiz edip, değerlendirdiği bir düşünme biçimi"* şeklinde tanımlamıştır.

Eleştirel düşünme üzerine çalışan yazarlardan Clark-Birx (1993), eleştirel düşünme becerisinin süreçleri; Walters (1986), eleştirel düşünmenin dört genel özelliği; Alfaro-LaFevre (1999), eleştirel düşünmenin içerdiği yedi bileşen; Daly (1998), ise eleştirel düşünmenin temel elementleri üzerinde durmuşlardır (Edwards, 305: 2007).

Eleştirel düşünme üzerine daha birçok çalışma yapılmıştır. Verilen bilgilerden anlaşılacağı üzere farklı araştırmacılar, farklı açılardan eleştirel düşünmeye bakmışlar ve kendi bakış açılarına uygun tanımlar yapmışlardır.

Eleştirel düşünmenin bu farklı bakış açılarıyla ortaya konan tanımlamalarının dışında, disiplinler arası bir tanımlama için ortak çalışmalar yürütülmüştür. Bu kapsamda, 1990 yılında Amerikan Psikoloji Derneğinin (APA) öncülüğünde

Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'dan 46 kuramcının katılımıyla yapılan çalışma sonunda eleştirel düşünme, "bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için çözümleyici, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesi" biçiminde tanımlanmıştır (Evancho, 2000'den akt. Seferoğlu, Akbıyık, 2006: 195).

Eleştirel düşünme, kendi içinde boyutlara ayrılmaktadır. Her bir boyut da birbirinin tamamlayıcısı ve devamı niteliğindedir. Demirel'e (1999: 214) göre eleştirel düşünmenin beş boyutu vardır: 1. Tutarlılık 2. Birleştirme 3. Uygulanabilme 4. Yeterlilik 5. İletişim Kurabilme. Cüceloğlu (1995: 221) da eleştirel düşünmenin "1. Aktiflik, 2. Bağımsızlık, 3. Yeni fikirlere açıklık, 4. Fikirleri destekleyen nedenleri ve kanıtları sürekli göz önünde tutma, 5. Fikirlerin organizasyonuna önem verme" boyutları üzerinde durmuştur.

Eleştirel düşünmenin özellikleri ise şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Değişkenler arasında mantıksal açıdan anlamlı ilişkiler kurma, anlamsız bağlantıları eleme.
2. Bir bilgi kümesinden yeni bilgiler üreterek, geliştirilen çözüm önerilerinin geçerliklerini doğrulama ve yanlışlama,
3. Düşünme süreçlerine yaratıcılık, esneklik ve geliştirilebilirlik becerisi yansıtma,
4. Soruna çok boyutlu ve bütünsel yaklaşma,
5. Değişkenler arasında anlamsal ve yapısal tutarlılık taşıyan ilişkiler kurarak bunları uygun sayı ve nitelikte gözlemlerle ardışık olarak test etme,
6. Doğrulanan denece sonuçlarına göre aşamalı olarak problem alanını sınırlandırma, sorunu tanımlama ve geçerli çözümleri raporlaştırma (Aydın, 2000: 138).

Eleştirel düşünmenin tanımları, boyutları ve özellikleri dikkate alındığında eğitimcilerin özelde de Türkçe eğitimcilerinin eğitim / öğretim ortamlarında uygun etkinliklerle öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini kazanmaları için çaba göstermelidir.

1.3. Türkçe Eğitimi ve Eleştirel Düşünme:

Eleştirel düşünmenin eğitimdeki yeri ve önemi arasındaki ilişki açık bir biçimde ifade edilebildiğinde, eleştirel düşünmenin eğitim programlarındaki var olma gerekliliği (Şahinel, 2001: 31) de kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. *Dil eğitiminin temel amacı insanların düşünme ve iletişim becerilerini geliştirmektir (Özbay, 1997: 34).* Türkçe öğretmeni ve adaylarının hedef kitlesi öncelikli olarak ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden oluşmaktadır. İlköğretim ikinci kademedeki Türkçe dersleri, "İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı" doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. *Türkçe dersi öğrenciye; doğru ve*

güzel okuma / yazma, etkili dinleme, dil bilgisi kurallarını uygulama veya etkili konuşma (Şen, 2008: 764) gibi temel dil becerilerini kazandırmanın yanında **eleştirel düşünme**, *yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme ...* gibi temel becerilerini de kazandırmayı hedeflemektedir. Öğrencilerde eleştirel düşünme becerisinin en iyi kazandırılacağı derslerin başında Türkçe dersi gelmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda "eleştirel düşünme becerisi" ile ilgili verilen bilgiler şu şekilde sıralanabilir:

Programdaki Temel Yaklaşım başlığı altında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın amaçları arasında, *"dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; **eleştirel ve yaratıcı düşünen**, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, **eleştirme** ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi"* (s.3) ifade edilirken eleştirel düşünmeye de vurgu yapılmıştır.

Programın on bir maddelik "Genel Amaçlar" kısmında yedi ve sekizinci maddelerde eleştirel düşünme becerisi şu ifadelerle yer almıştır:

"7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,

8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları," (s.4)

Programda öğrencilerdeki temel dil becerilerinin gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları "Temel Beceriler" arasında eleştirel düşünme ikinci sırada gelmektedir. (*Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma / **Eleştirel düşünme** / Yaratıcı düşünme / İletişim kurma / Problem çözme / Araştırma / Karar verme / Bilgi teknolojilerini kullanma / Girişimcilik*) (s.5)

Temel dil becerilerinden okuma becerisi hakkında bilgi verilirken *"Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, **eleştirel düşünmeyi** sağlayan bir süreci de içine alır. Programda okuma öğrenme alanıyla, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip **eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri** ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri amaçlanmıştır."* (s.6) kullanılan ifadelerde okuma ve eleştirel düşünme becerisi arasındaki ilişki ortaya konmuştur. Ayrıca programda "Okuma metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler" başlığı altında on altıncı maddede *"Metinler, öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşımalıdır."* (s. 56)

ifadesi öğrencilere metinler aracılığı ile eleştirel düşünme becerisi kazandırmanın yolunu göstermektedir.

Programda temel dil becerilerini uygularken kullanılabilir Yöntem ve Teknikler açıklanırken her bir dil becerisi için eleştirel düşünme becerisini kapsayan birer yöntem ve teknik verilmiştir: **Eleştirel Dinleme/ İzleme, Eleştirel Konuşma, Eleştirel Yazma, Eleştirel Okuma.**

Programın ölçme ve değerlendirme bölümünde yer alan “Akran Değerlendirme”nin “*öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırmakta ve yapılan herhangi bir çalışmayı ölçütlere göre değerlendirebilme becerisinin kazanımında etkili*” (s.220) olacağı belirtilerek eleştirel düşünme becerisinin kazanımına dikkat çekilmektedir. Aynı bölümdeki proje değerlendirme formunda, öğrencide gözlenecek kazanımlar içinde “*Eleştirel düşünme becerisini gösterme*” (s. 237) maddesi “çok iyi / iyi / orta / zayıf / çok zayıf” şeklinde derecelendirilerek ifade edilmiştir.

Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme çalışmaları özetlendiğinde; “*Öğretimin bütün aşamalarında, performans değerlendirilmesinde karar verme, eleştirel düşünme becerileri gibi bazı temel becerilerin gelişmesinde etkili olan öz değerlendirme, grup değerlendirme ve akran değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir. Bunun için de öz değerlendirme formları, grup ve akran değerlendirme formları kullanılır.*” (s.227) denilerek yine içinde eleştirel düşünme becerisinin de olduğu temel becerilere vurgu yapılmaktadır.

Görüldüğü üzere eleştirel düşünme becerisi, Türkçe dersi öğretim programında çeşitli yerlerde ve şekillerde yer almıştır. Program eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere kazandırılması hususuna önem vermektedir. Programın uygulayıcısı olacak öğretmen adaylarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini kazanması için programla birlikte, “*sınıf düzeni, öğrenci davranışları, öğretmen davranışları, öğrenme etkinlikleri, eğitim materyalleri*”ni (Beyer, 1991: 120-123) de göz önünde bulundurmalıdır. Eleştirel düşünme becerisine sahip olan Türkçe öğretmeni ve adayları, yukarıda ifade edilen noktalara dikkat ettiklerinde programın hedeflerine daha kolay ve kısa zamanda ulaşacaktır.

2. Araştırmanın Amacı:

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının ne düzeyde olduğunu ve bu tutumların çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeye çalışmaktır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranacaktır:

Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ne düzeydedir ve eleştirel düşünmeye yönelik tutumları; cinsiyete, yaşa, öğretim türüne, anne ve baba eğitim durumuna, anne ve baba mesleğine, lisede okunan alana, mezun olunan lise türüne, gelir durumuna, gazete ve kitap okuma sıklığına göre değişmekte midir?

3. Yöntem:

3.1. Araştırmanın Modeli:

Araştırma “tarama” modelindedir. Tarama modelleri; geçmişte veya hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2009: 77).

3.2. Çalışma Grubu:

Çalışma grubunu 2008-2009 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı dördüncü sınıfta öğrenim gören 103 kız, 41 erkek olmak üzere toplam 144 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması ve Çözülmesi:

Çalışmada verileri toplamak amacıyla Özdemir (2005) tarafından geliştirilen 30 maddelik “Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği”, araştırmacının kendisinden izin alınarak kullanılmıştır. Öğrencilere 30 maddelik “Eleştirel Tutum Ölçeği” ile birlikte Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler, SPSS (11.0) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

3.4. Bulgular:

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda, Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanan kişisel bilgi formu ile eleştirel düşünme becerilerine ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen verilere ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

3.4.1. Çalışma Grubunu Oluşturan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kişisel Özelliklerine Yönelik Bulgular:

Çalışma grubunu oluşturan Türkçe öğretmeni adaylarının kişisel bilgi formu aracılığı ile elde edilen kişisel özelliklerine yönelik bulgular şu şekildedir:

Çizelge 2: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyet Durumuna İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Sayı (N)	Yüzde (%)
Kız	103	71,5
Erkek	41	28,5

Çizelge 2’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmen adaylarının % 71,5’i kız, %28,5’i erkek öğrencilerdir.

Çizelge 3: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaş Durumuna İlişkin Bulgular

Yaş	Sayı (N)	Yüzde (%)
20-22	100	69,4

23-25	44	30,6
-------	----	------

Yaş aralığı dikkate alındığında, katılımcıların % 69,4'ünün (20-22) yaş aralığında, % 30,6'sının (23-25) yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Çizelge 4: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretim Türü Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretim Türü	Sayı (N)	Yüzde (%)
Normal Öğretim	85	59,0
İkinci Öğretim	59	41,0

Öğretmen adaylarının öğretim türlerine göre birinci öğretimden % 59,0; ikinci öğretimden % 41,0 oranında katılım sağlamıştır.

Çizelge 5: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Anne Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Annenin Eğitim Durumu	Sayı (N)	Yüzde (%)
İlkokul mezunu	78	54,2
Ortaokul mezunu	11	7,6
Lise mezunu	29	20,1
Üniversite mezunu	22	15,3
Diğer	4	2,8

78

Annenin eğitim durumuna göre öğretmen adaylarının sayısal verileri şu şekildedir: İlkokul mezunu %54,2, Ortaokul mezunu %7,6, Lise mezunu %20,1, Üniversite mezunu %15,3, Diğer %2,8. Annesi ilkököl mezunu olan adaylar %54,2 ile ilk sırada yer almaktadır.

Çizelge 6: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Anne Mesleği Durumuna İlişkin Bulgular

Annenin Mesleği	Sayı (N)	Yüzde (%)
Evhanımı	117	81,3
Memur	5	3,5
İşçi	5	3,5
Emekli	17	11,8
Diğer	-	-

Annenin mesleğine ilişkin sonuçlara göre annesi evhanımı olan öğretmen adaylarının oranı %81,3'tür. Bunu %3,5'erlik oranlarla annesi memur ya da işçi olan öğretmen adayları izlemektedir. Annesi emekli olanların oranı ise %11,8'dir. Öğretmen adayları içinde annesi bu üç meslek grubu dışında herhangi bir meslekte olan aday bulunmamaktadır.

Çizelge 7: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Baba Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Babanın Eğitim Durumu	Sayı (N)	Yüzde (%)
İlkokul mezunu	35	24,3
Ortaokul Mezunu	15	10,4
Lise mezunu	43	29,9
Üniversite mezunu	47	32,6
Diğer	4	2,8

Öğretmen adaylarının babalarına ait eğitim durumları annelerine ait eğitim durumlarından yüksektir. Babanın eğitim durumuna göre öğretmen adaylarının sayısal verileri şu şekildedir: İlkokul mezunu %24,3, Ortaokul mezunu %10,4, Lise mezunu %29,9, Üniversite mezunu %32,6, Diğer %2,8. Babası üniversite mezunu olan öğretmen adayları %32,6'lık oranla birinci sıradadır.

Çizelge 8: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Baba Mesleği Durumuna İlişkin Bulgular

Babanın Mesleği	Sayı (N)	Yüzde (%)
Memur	45	31,3
İşçi	20	13,9
Emekli	49	34,0
Diğer	30	20,8

Tablo 1'de Türkçe öğretmeni adaylarının %31,3'ünün babası memur, %13,9'unun babası işçi, %34'ünün babası emekli, %20,8'inin babası diğer (çiftçi, tüccar, esnaf) meslek grubundandır.

Çizelge 9: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Gelir Durumu Durumuna İlişkin Bulgular

Gelir Durumu	Sayı (N)	Yüzde (%)
300-450 TL	7	4,9
451-600 TL	11	7,6
601-750 TL	16	11,1
751-1000 TL	28	19,4
1000 TL üzeri	82	56,9

Öğretmen adaylarının gelir düzeyine ilişkin bulgulara bakıldığında adayların %56,9'unun 1000 TL ve üzeri gelir durumu ile ilk sırada olduğu görülmektedir. 300-450 TL arası geliri olanların oranı %4,9 ile son sıradadır. 451-600 TL geliri olanların oranı %7,6, 601-750 TL arası geliri olanların oranı %11,1, 751-1000 TL arası geliri olanların oranı ise %19,4'tür.

Çizelge 10: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Lisede Okunan Alan Durumuna İlişkin Bulgular

Lisede Okunan Alan	Sayı (N)	Yüzde (%)
Sözel	9	6,3
Eşit ağırlık	132	91,7
Sayısal	3	2,1

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının lisedeki alanlarına ilişkin sayısal veriler şu şekildedir: %91,7'si eşit ağırlık, %6,3'ü sözel, %2,1'i sayısal.

Çizelge 11: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mezun Olunan Lise Türü Durumuna İlişkin Bulgular

Mezun Olunan Lise Türü	Sayı (N)	Yüzde (%)
Genel Lise	21	14,6
Anadolu Lisesi	34	23,6
Anadolu Öğretmen Lisesi	62	43,1
Diğer	27	18,8

Türkçe öğretmeni adaylarının bitirdikleri lise türüne bakıldığında en yüksek oranı %43,1 ile Anadolu Öğretmen lisesi mezunları, ikinci sırada %23,6 ile Anadolu lisesi mezunları, %18,8 ile üçüncü sırada diğer başlığı altındaki ortaöğretim kurumlarından mezun olanlar, son sırada %14,6 oranı ile genel liseden mezun olanlar yer almaktadır.

Çizelge 12: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Gazete Okuma Sıklığı Durumuna İlişkin Bulgular

Gazete Okuma Sıklığı	Sayı (N)	Yüzde (%)
Hiç okumam	4	2,8
Arada bir okurum	50	34,7
Çoğunlukla okurum	61	42,4
Sürekli okurum	29	20,1

Öğretmen adaylarının gazete okuma sıklıkları değerlendirildiğinde çoğunlukla okuyanlar %42,4 oranı ile ilk sıradadır. Gazeteyi ara sıra okuyanların oranı %34,7, sürekli okuyanların oranı %20,1, hiç okumayanların oranı %4,0'tür.

Çizelge 13: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kitap Okuma Sıklığı Durumuna İlişkin Bulgular

Kitap Okuma Sıklığı	Sayı (N)	Yüzde (%)
Hiç okumam.	29	20,1

Arada bir okurum.	78	54,2
Çoğunlukla okurum.	37	25,7
Sürekli okurum.	29	20,1

Öğretmen adaylarının kitap okuma sıklıkları değerlendirildiğinde çoğunlukla okuyanlar %54,2 oranı ile ilk sıradadır. Sürekli kitap okuyanların oranı %25,7 iken ara sıra kitap okuyanların ve hiç okumayanların oranları %20,1'dir.

3.4.2. Eleştirel Düşünme Tutumuna Yönelik Bulgular:

3.4.2.1. Tutum Puanlarına Yönelik Bulgular:

Türkçe öğretmeni adaylarının Eleştirel Tutum Ölçeğinden elde ettikleri eleştirel düşünme tutum puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapmalarına göre eleştirel düşünme tutumları belirlenmiştir. Sonuçlar Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge 14: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	N	Min.	Maks.	Mean	Standart Sapma
Toplam Tutum	144	74,00	134,00	103,8125	13,01047

Tanımlayıcı istatistik sonuçlarına göre öğretmen adaylarının standart sapma (S: 13, 01047) ve aritmetik ortalama (X: 103,8125) değerlerine bakıldığında, eleştirel düşünme becerilerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

3.4.2.2. Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular:

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Çizelge 15'tedir.

Çizelge 15: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t- Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t
Kız	103	104,4660	12,62802	,364
Erkek	41	102,1707	13,95153	

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumları, cinsiyete göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=0,364$; $p>0,05$)

3.4.2.3. Yaş Değişkenine Yönelik Bulgular:

Çizelge 16: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Yaş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Yaş	N	X	S	t
20-22	100	103,7400	13,27306	,918
23-25	44	103,9773	12,54107	

Çalışmada etkisi tespit edilmeye çalışılan diğer bir değişken de öğretmen adaylarının yaşlarıdır. Sonuçlar incelendiğinde yaş değişkeni Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. ($t=0,918$; $p>0.05$)

3.4.2.4. Öğretim Türüne Yönelik Bulgular:

Çizelge 17: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Öğretim Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Öğretim Türü	N	\bar{X}	S	t
Normal Öğretim	85	103,9294	12,59610	,899
İkinci Öğretim	59	103,6441	13,69339	

Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumlarında, öğretim türü değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu bulgu, eleştirel düşünmeye yönelik tutumlar ile öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri öğretim türüne göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde de yorumlanabilir. ($t=0,899$; $p>0.05$)

3.4.2.5. Anne Eğitim Düzeyine Yönelik Bulgular:

Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutum puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre ANOVA sonuçları Çizelge 18'de verilmiştir.

Çizelge 18: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	df	\bar{X}	F	Sig.
Gruplar arası	61,154	51	1,199	,651	,952
Grup içi	169,506	92	1,842		
Toplam	230,660	143			

Analiz sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumları, anne eğitim düzeyi değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(51-92)}=0,651$; $p>0.05$]. Başka bir ifadeyle, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumları, anne eğitim durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.4.2.6. Anne Mesleğine Yönelik Bulgular:**Çizelge 19:** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	df	\bar{X}	F	Sig.
Gruplar arası	44,585	51	,874	,780	,834
Grup içi	103,165	92	1,121		
Toplam	147,750	143			

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının baba eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları Çizelge 19'da verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda baba eğitim durumu, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır [$F_{(51-92)}=0,780$; $p>0.05$].

3.4.2.7. Baba Eğitim Düzeyine Yönelik Bulgular:**Çizelge 20:** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	df	\bar{X}	F	Sig.
Gruplar arası	52,715	51	1,034	,598	,977
Grup içi	159,035	92	1,729		
Toplam	211,750	143			

Çizelge 20'de baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumlarının değişip değişmediğini ortaya koymaya ilişkin bulgular yer almaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumlarında, baba eğitim durumu anlamlı düzeyde farklılık oluşturmamaktadır [$F_{(51-92)}=0,598$; $p>0.05$].

3.4.2.8. Baba Mesleğine Yönelik Bulgular:**Çizelge 21:** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	df	\bar{X}	F	Sig.
Gruplar arası	72,337	51	1,418	1,153	,274
Grup içi	113,219	92	1,231		
Toplam	185,556	143			

Baba mesleğinin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarına etkisini ortaya koyan bulgular, analiz edildiğinde su sonuç elde edilmiştir: Öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumları, baba mesleği değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(51-92)}=1,153$; $p>0.05$]. Başka bir ifadeyle,

Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumları, baba mesleği durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.4.2.9. Gelir Durumuna Yönelik Bulgular:

Çizelge 22: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	df	\bar{X}	F	Sig.
Gruplar arası	72,455	51	1,421	1,014	,468
Grup içi	128,871	92	1,401		
Toplam	201,326	143			

Çizelge 22'de, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumlarında, gelir durumunun anlamlı düzeyde etkisi olup olmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Yapılan analize göre gelir durumu, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaya ilişkin olarak anlamlı düzeyde bir farklılık yaratmamaktadır [$F_{(51-92)}=1,014$; $p>0.05$].

3.4.2.10. Lisede Okunan Alana Yönelik Bulgular:

Çizelge 23: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Lisede Okunan Alan Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	df	\bar{X}	F	Sig.
Gruplar arası	3,576	51	,070	,789	,821
Grup içi	8,174	92	,089		
Toplam	11,750	143			

Çizelge 23'te görüldüğü gibi Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumları, lisede okunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(51-92)}=0,789$; $p>0.05$].

3.4.2.11. Mezun Olunan Lise Türüne Yönelik Bulgular:

Çizelge 24: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	df	\bar{X}	F	Sig.
Gruplar arası	43,330	51	,850	,920	,623
Grup içi	84,996	92	,924		
Toplam	128,326	143			

Çalışmada etkisi tespit edilmeye çalışılan diğer bir değişken de öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüdür. Sonuçlar incelendiğinde mezun olunan

lise değişkeni, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır [$F_{(51-92)}=0,920$; $p>0.05$].

3.4.2.12. Gazete Okuma Sıklığına Yönelik Bulgular:

Çizelge 25: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	df	\bar{X}	F	Sig.
Gruplar arası	28,782	51	,564	1,412	,076
Grup içi	36,774	92	,400		
Toplam	65,556	143			

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının gazete okuma sıklığına göre ANOVA sonuçları Çizelge 25’te verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda gazete okuma sıklığı, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarına ilişkin anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır [$F_{(51-92)}=1,412$; $p>0.05$].

3.4.2.13. Kitap Okuma Sıklığına Yönelik Bulgular:

Çizelge 26: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutum Puanlarının Gazete Okuma Sıklığı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	df	\bar{X}	F	Sig.
Gruplar arası	31,322	51	,614	,977	,528
Grup içi	57,838	92	,629		
Toplam	89,160	143			

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik tutumları, kitap okuma sıklığına göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(51-92)}=0,977$; $p>0.05$].

4. Tartışma ve Sonuç:

Gerek ilköğretim gerekse ortaöğretim kademelerinde, eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler yetiştirme konusunda, öğretmenlerin özellikle de Türkçe öğretmenlerinin büyük ölçüde katkısı vardır. Öğrencilere bu katkının etkili düzeyde aktarabilmesi için hizmet öncesinde, Türkçe öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisine sahip olarak yetiştirilmesi şarttır. Hizmet içi dönemde de öğretmenler eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye devam etmelidir.

Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerilerini ortaya koymaya yönelik olarak yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda, genel olarak öğretmen adaylarının “orta düzeyde” eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçlarından biri de cinsiyetin eleştirel düşünme tutumuna önemli derecede bir etkisinin olmadığıdır. Kaya (1997), Kürüm (2002), Çekiç (2007), Çetin (2008), Özdemir (2005), Akar ve Akar (2007) tarafından yapılan çalışmalarda da cinsiyetin eleştirel düşünme becerisi üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, eleştirel düşünme becerisinin kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (Gülveren, 2007; Yıldırım, 2005; Zayıf 2008).

Türkçe öğretmeni adaylarının yaş seviyelerine göre eleştirel düşünme tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durumun sebebi, öğretmen adaylarının birbirine yakın yaş aralıklarında olmaları gibi gözükmektedir. Akar (2007) yaptığı çalışmada, yaşın eleştirel düşünme becerisinde belirleyici bir rol üstlenmediğini belirtmektedir. Ancak öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri sınıf düzeyi değişkeni bakımından değerlendirildiğinde, farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Akar (2007) ve Gülveren (2007), eğitim fakültesi öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada, 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisinde daha iyi olduğunu, sınıf düzeyi arttıkça eleştirel düşünme becerisinde azalma olduğunu ifade etmektedir. Kürüm (2002) de öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin yaşlarına göre farklılık gösterdiğini, yaşı küçük olanların düşünme becerilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmaların sonuçları değerlendirildiğinde, eleştirel düşünme becerisinin yaş değişkeni boyutunun incelemeye muhtaç olduğu görülmektedir.

Diğer bir sonuç da Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim türüne göre eleştirel düşünme tutumlarının değişmediğidir. Öğretmen adaylarının normal öğretim veya ikinci öğretimde okuyor olmaları, eleştirel düşünme tutumlarını olumlu veya olumsuz yönde etkilememektedir. Gülveren (2007), eleştirel düşünme becerisinin öğretim türü değişkenine göre farklılık göstermediğini; Akar (2007) ise normal öğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Anne ve babanın eğitimi durumu ile öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları arasında, anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilememiştir. Bu sonuç; Özdemir (2005), Çekiç (2007), Çetin (2008), Gülveren (2007), Kaya (1997) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Aynı şekilde, anne ve baba mesleğinin onların eleştirel düşünme tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gülveren (2007)'in yapmış olduğu çalışma da bu sonucu destekler niteliktedir.

Öğretmen adaylarının gelir durumlarına bakıldığında, bu değişkenin de eleştirel düşünme tutumları üzerinde etkili olmadığı anlaşılmaktadır. Çekiç (2007), Özdemir (2005), Akar (2007) tarafından yapılan çalışmalar bu sonucu desteklerken; Akar (2007), Kaya (1997), Kürüm (2002) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları çelişmektedir.

Mezun olunan lise türü ve lisede okunan alan göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Eleştirel düşünme becerisi ile mezun olunan lise türü arasında istatistiksel olarak anlamlılık olmadığı Gülveren (2007), Akar (2007), Zayıf (2008), Çekiç (2007) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları ile uygunluk içindedir. Çalışma grubunu oluşturan Türkçe öğretmen adaylarının çok büyük bir bölümü, lisede eşit ağırlık alanında oldukları için bu durumun eleştirel düşünme becerilerine etkisi beklenmemektedir.

Kitap okuma sıklığı ve gazete okuma sıklığı da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarını etkilemeyen diğer değişkenlerdir. Okuma becerisi ile eleştirel düşünme becerisi arasında olumlu yönde bir ilişkinin olması beklenmektedir. Ancak çalışmanın sonuçları, bu beklentileri karşılamamaktadır.

Sonuç olarak, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumları orta düzeyde olup cinsiyet, yaş, öğretim türü, anne ve baba eğitim durumu, anne ve baba mesleği, gelir durumu, kitap ve gazete okuma sıklıkları değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, son dönemde yapılan araştırmalarla karşılaştırıldığında sonuçların, bazı çalışmalarla desteklendiği, bazı çalışmalarla ise paralellik içinde olmadığı görülmüştür. Ortaya çıkan bu tablo ile öğretmen adaylarının, özelde Türkçe öğretmeni ve adaylarının eleştirel düşünme beceri ve tutumlarının hangi değişkenlerden hangi yönde etkilendiğinin daha geniş kapsamlı araştırmalarla ortaya konulması gerektiği sonucuna da ulaşılmıştır.

5. Öneriler:

Elde edilen bulgu ve sonuçlar doğrultusunda, Türkçe öğretmeni adaylarında eleştirel düşünme tutumlarının olumlu yönde gelişmesi için şu öneriler sıralanabilir:

Türkçe öğretmeni adaylarının almış oldukları derslerde, eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinliklere yer verilmelidir. Eleştirel düşünme kapsamında öğretmen adaylarının eleştirel dinleme/ izleme, eleştirel konuşma, eleştirel yazma, eleştirel okuma yöntem ve tekniklerini uygulama fırsatı verilmelidir.

Türkçe dersi öğretim programında (6-8) eleştirel düşünme becerisi, temel becerilerden biridir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerisini öğrencilere nasıl, hangi yöntem ve tekniklerle aktaracağı konusunda hizmet öncesi ve hizmet içi dönemlerde bilgilendirilmelidir.

Eğitim fakültelerinde ders veren öğretim elemanları da öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yönelik çalışmalarda bulunmalıdır.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının hangi değişkenlerden, hangi yönde etkilendiğini ortaya koyabilmek için farklı ölçme araçları ile geniş çapta uygulamalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akar, Cüneyt. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akar, Ülkü. (2007). *Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksan, Doğan. (2007). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Ay, Şule. (2006). Eleştirel Düşünme Gücü İle Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutumlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. (336) s. 25-31.
- Aydın, Ayhan. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Beyer, K.Barry. (1991). *Teaching Thinking Skill, A Handbook for Elementary School Teachers*. Boston: Allyn and Bacon Publishing.
- Cavus, Nadire; UZUNBOYLU, Huseyin. (2009). Improving critical thinking skills in mobile learning. *Procedia Social and Behavioral Sciences* (1) p. 434-438.
- Cüceloğlu, Doğan. (1995). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çekiç, Sevim. (2007). *Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Gücü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bil. Enst.
- Çekiç, Sevim. (2007). *Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Gücü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Düzenlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, Aylin. (2008). *Sınıf Öğretmenliği Adayların Eleştirel Düşünme Gücü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Özcan. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Edwards, Sharon L. (2007) Critical thinking: A two-phase framework. *Nurse Education in Practice*, (7), p. 303-314.
- Ekmekçi, Özden. (1991). Türkçe Ediniminde Çekim Eklerinin Rolü. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(6):22-44.
- Ergin, Muharrem.(1993). *Türk Dil Bilgisi*. (20. Baskı) İstanbul: Bayrak Basım.
- Erktin, Emine. (2002). İlköğretimde Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (16), s. 61-71.
- Glassner, Amnon; Schwarz, Baruch B. (2007). What Stands and Develops Between Creative and Critical Thinking? Argumentation?. *Thinking Skills and Creativity*, (2) p. 10-18.
- Gülveren, Hakan (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Johnson, Andrew. (2000). *Using Creative and Critical Thinking Skills to Enhance Learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Kaplan, Mehmet. (1985). *Kültür ve Dil*. Ankara: Dergâh Yayınları.
- Karasar, Niyazi. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Barış; DÖNMEZ, Cengiz. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Üst Düzeyli Düşünme Becerilerinin Öğretimi İle İlgili Öz Yeterlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *TSA / Yıl: 12, (3), s. 107-122*.
- Kaya, Hülya. (1997). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Kökdemir, Doğan. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kürüm, Dilruba. (2002). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Özbay, Murat. (1997). Türkçe Öğretiminde Programın Önemi, *Çağdaş Eğitim*, Yıl:22, (232), s.34-35.
- Özdemir, Soner Mehmet (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 3, (3), s. 297-316.
- Seferoğlu, S. Sadi; Cenk AKBIYIK. (2006). Eleştirel Düşünme ve Eğitim. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*. (30) s. 193-200.
- Şahinel, Semih. (2001). *Eleştirel Düşünme Becerileri ile Tümlşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şen, Ülker. (2008). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal of International Social Research* Volume 1/5 Fall. http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt1/sayi5/sayi5pdf/sen_ulker.pdf (E.T: 28.09.2009)
- Tuna, Serhat. (2006). *Vygotsky ve Piaget'de Düşünme/Düşünce-Dil İlişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üstünoğlu, Evrim. (2006). Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmede Bilişsel Soruların Rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (331), s. 17-24.
- Vardar, Berke. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Yalçın, Süleyman Kaan; Murat Şengül. (2007). Dilin İletişim Süreci İçerisindeki Rolü ve İşlevleri. *Turkish Studies / Türkoloji Araştırmaları*, Volume 2/2 Spring 2007, s. 749-769. <http://www.turkishstudies.net/sayilar/sayi4/yalcinsuleymankaan.pdf> (E.T: 28.09.2009)
- Yıldırım, Asiye Çağrı. (2005). *Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zayıf, Kezban. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.