

Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Mesleki Tutum İlişkisi¹

The Relationship Between Critical Thinking and Professional Attitude Among Teacher Candidates

Prof. Dr. Faruk Kardaş

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Ana Bilim Dalı, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, fkardas@erzincan.edu.tr , Erzincan, Türkiye

ORCID: 0000-0002-0900-7503

Prof. Dr. Recep Polat

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Ana Bilim Dalı, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, rpolat@erzincan.edu.tr , Erzincan, Türkiye

ORCID: 0000-0001-9295-0246

ÖZET

Bu çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi ve ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak; “Eleştirel Düşünme Becerileri Anketi” “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmaya 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında Doğu Anadolu Bölgesinde bir devlet üniversitesindeki eğitim fakültesinin son sınıfında öğrenim gören öğretmen adayları katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinde cinsiyet ve anne eğitim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı fark bulunamazken; öğrenim görülen bölüm ile baba eğitim düzeyleri açısından anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile cinsiyet değişkenleri açısından aralarında anlamlı farklılık bulunamazken; bölüm değişkenine göre farklılık görülmüştür. Ayrıca, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğilim, Eleştirel Düşünme, Öğretmenlik, Meslek, Tutum.

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine pre-service teacher' critical thinking dispositions and their attitudes towards the teaching profession in terms of different variables and to determine the relationship between them. A descriptive research method and a relational survey method were used in this study. “Critical Thinking Skills Questionnaire” and “Attitude Scale towards Teaching Profession” were used as data collection instruments. Pre-service teachers studying in the last year of a state university's education faculty in the Eastern Anatolia Region participated in the study in the 2018-2019 academic year. Findings showed that there was not any significant difference in terms of pre-service teachers' critical thinking dispositions in terms of gender and maternal education level variables. A significant difference was found in terms of the education level of the department and the father's education level. While there was not any significant difference between pre-service teachers' attitudes towards the teaching profession and gender variables, there was a difference according to the department variable. In addition, it was determined that the relationship between pre-service teachers' critical thinking dispositions and their attitudes towards the teaching profession was at a low level.

Keywords: Tendency, Critical Thinking, Teaching, Profession, Attitude.

¹ Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitü Yönetim Kurulunun 08/01/2021 tarih ve 1/13 sayılı kararı ile onaylanmış olan tezden üretilmiştir.

1. GİRİŞ

Eğitim, insanoğlunun doğumundan itibaren ömrünün her aşamasında onu etkileyen, şekillendiren ve hayat çizgisini belirleyen bir süreç bütünüdür (Yılmaz, 2010). Eğitim, hem dünyada hem de Türkiye’de ülkelerin ve o ülkeye mensup insanların ekonomik, sosyal ve kültürel olarak kalkınması için önemli bir yere sahiptir. Dünyanın her yerinde genel olarak eğitimin amacı aynıdır. Eğitimin amacı; vatanını seven, çağdaş, içinde yaşadığı toplumun kurallarını, örf ve adetlerini bilen, devletine katkı sağlayan, üretici, vatandaşlık görevini yerine getiren ve devletine olan sorumluluklarının farkına varan bireyler yetiştirmektir. İnsanlar eğitim sayesinde düşünebilmekte, düşündüklerini özgürce ifade edebilmektedir (Kurnaz,2007: 12).

Eğitim, insanoğlunun yıllardır geliştirmeye çalıştığı bir sistemdir. İnsanlara eğitim verilerek çağın gereksinimi karşılayacak düzeyde bireyler yetiştirmek için eğitim sisteminde sürekli değişiklikler yapılmaktadır. Günümüzde teknolojik gelişme oldukça iyi yetişmiş, nitelikli insan gücüne olan ihtiyaç artmış ve bu ihtiyaç sorunu gün geçtikçe daha da karmaşık hale gelmiştir. Bu sorunun çözülmesi için eğitim sisteminin en etkili ve kaliteli şekilde düzenlenip sistemin gereklerinin uygulanması gerekmektedir. (Yurt ve Sarı, 2022:1576). Bunun için de alanında uzmanlaşmış, mesleki yeterlilikleri olan ve problemlere çözüm odaklı yaklaşan öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle Türkiye’de olduğu gibi dünya genelinde de öğretmen yetiştirme ile ilgili sürekli çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim sisteminde karşılaşılan problemlere çözümler üretilmeye çalışılmakla birlikte, problemlerin onarılması yerine; yeniden bir sistem oluşturulmaya çalışılmaktadır. Gelişmiş ülkelerin (Almanya, Birleşik Krallık, Fransa ve Japonya gibi) eğitim sistemine bakıldığında, sağlam temellere dayanan, uygulanabilir özgün planlar ve politikalar oluşturulmuş, taviz verilmeden süreklilik arz eden uygulamalarla bu sorunlara çözüm aranmıştır (Gür, 2010:23).

Bilişim çağını ve bu çağın gereklerini yerine getiremeden, şartlarını hazırlayamadan yaşayan toplumlarda, bireyin kendini enformatik kaos ortamında bulması kaçınılmazdır. Genel olarak seçme - planlama - denetim şansına sahip olamadığı türlü etkilerin üzerinde keşiştiği bireyin, “var oluşunu bilinçsiz bir seçicilikle içgüdüsel tepkimeler düzeyinde ortaya koyduğu görülmektedir” (Tegm. meb. gov.tr2022).

Günümüzde hızla değişen ve gelişen teknolojiye uyum sağlayan bireyler yetiştirilebilmesi için eğitimin de değişip yenilenmesi zorunlu kılınmıştır. Bilişim çağını, nitelikli, donanımlı, üst düzey düşünebilen, değişen dünyaya uyum sağlayabilen, bilgiyi yapılandıran ve günlük hayatında kullanabilen bireylere duyulan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır. Böyle bireylerin yetiştirilmesi de eğitim sistemine verilen değerle gerçekleşebilir. Hızla değişen dünyada sürekli yeni bilgiler üretilmekte ve bu bilgileri öğrencilere doğrudan vermek çok zor bir hal almıştır. Bu yüzden bilgiyi ezberletip öğrenciye direkt vermek yerine öğrencilere nasıl düşünmesi gerektiğini öğretmek gerekmektedir (Bodur,2010:65). İçinde bulunduğumuz teknoloji çağında düşünmek, insanların yaşaması için bir gereklilik haline gelmiştir. Bilgi çağında gün geçtikçe yeni bilgiler, yeni fikirler ve yeni icatlar üretilmektedir. Bu sebepten dolayı her nesil kendinden önceki nesillere göre daha donanımlı bir eğitim alması gerekmektedir (Gülveren,2007:18). Her gün yeni bilgiler üretilmekte ve eğitim aracılığı ile bu bilgiler öğrencilere verilmekte zorluklar yaşanmaktadır. Öğrencilere verilen bilgilerin daha verimli ve etkili şekilde kullanılmaları, günlük hayatına transfer edebilmeleri için öğrencilere üst düzey düşünme becerilerinin verilmesi gerekmektedir (Rucks,2001; Weinerman, 1997; Akt. Güzel-Kuyucu, 2019). Aybek (2006:34), içinde yaşadığımız teknoloji çağında eğitimin amaçladığı iyi yetişmiş ve sorumluluk sahibi olan vatandaşlarda olması gereken en önemli özelliklerden birinin eleştirel düşünme becerileri olduğudur. Eleştirel düşünebilen, yeni fikirlere açık ve üretken olan vatandaşların yetiştirilmesi için öncelikli olarak bu niteliklere sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekmektedir.

Demokratik anlayışın hâkim olduğu, çağdaş eğitim anlayışına göre derslerin işlendiği, öğrencilerin korkmadan düşüncelerini özgürce ifade edebildiği sınıf ortamını sağlandığında, bilgiyi sorgulayan, araştıran ve düşünebilen öğrenciler yetiştirilebilmektedir. Kendi alanında mesleki bilgi ve beceri yönünden iyi yetişmiş öğretmenlerin daha özgüvenli oldukları, mesleğine yönelik yapıcı davrandıkları, yeni nesil öğretmen adaylarının daha iyi yetiştirilmesi için mesleki donanıma, yeterli düzeyde mesleki bilgi, beceri ve tutuma sahip olması gerekmektedir. Eğitim sisteminin amaçları ülkenin uzak

hedeflerine ulaşılması, toplumun beklentilerinin karşılanması ve öğrencilerin yaşama hazır olması gibi amaçları güder. Bu sistem içinde en önemli faktörün öğretmen olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenler, öğretim sürecini planlama, içeriğe uygun strateji, yöntem, teknik ve materyalleri seçilmesi ve değerlendirilmesi büyük oranda öğretmenin niteliğine bağlıdır.

Bunun için öğretmenin sadece alana yönelik bilgi ve beceriye sahip olması yeterli değildir. Tutumların da bu aşamada önemli bir etkisi vardır (Kavas,2022:538). Ancak sürekli değişkenlik gösteren, kendini yenileyen küresel dünyada öğretmenlik mesleği ne kadar önemli olsa da öğretmen adaylarının meslek hayatındaki gelecek endişesi, her zaman büyük bir sorun olmuştur. Bundan dolayı öğretmen adaylarının mesleğine ilişkin tutumları, endişeleri tespit edilirse ve gerekli düzenlemelerle, tedbirler alınırsa öğretmen adaylarının tutumların verimini, başarısını ve tutumunu olumlu olarak etkileyecektir (Ayarıcı ve Kesim, 2007:102).

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

2.1.Araştırma Problemi

Bu amaçla aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır.

- Bu araştırmada, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından farklılık var mıdır?
- Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine karşı tutumları arasında ilişki var mıdır?
- Öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, anne ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm değişkenleri açısından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

2.2.Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Adayı

Öğretmenlik mesleğinin tarihî, insanlığın başlangıcı kadar eskidir. Sosyal ve toplumsal bir varlık olan insan, çağlar boyunca edinmiş olduğu bilgi birikimini gelecek kuşaklara aktarma çabası içerisinde olmuştur. İnsanlık var oldukça öğretmenlik mesleğinin her çağda ve her toplumda var olacağı aşîkârdır. Ancak yaşanan önemli gelişmeler, çağın gerektirdikleri, yetiştirilmesi amaçlanan birey profili ve öğretilmesi gereken meslek kollarının değişiklik göstermesi nasıl ki eğitim-öğretim programları üzerinde farklılıklara yol açıyorsa öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler de içinde bulunulan çağa göre şekillenmektedir (Çoşkun,2022: 31). Öğretmenlerin mesleğine yönelik tutumları, onların ders anlatım şekline, sınıf ortamına, öğrenci ile iletişimi öğrenme- öğretme sürecine etki etmektedir. Bu da öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerine, kişilik özelliklerine, derse katılımına, öğretmen-öğrenci ilişkisine ve öğrenmenin gerçekleşmesine etki etmektedir (Semerci ve Semerci, 2004:45).

Yeni kuşakların geleceğini şekillendiren, yol gösteren öğretmenliğin asıl amacı, vatanına ve milletine karşı sorumluluk alabilen iyi birer vatandaş yetiştirmektir. Bu nedenle öğretmenlik çok önemli ve kıymetli bir meslektir (Tekişik, 1986, akt. Nakip, 2015). Saraç (2002:112)'a göre, öğretmenlik programına öğrenimine devam eden, mesleki branşını edineceği öğretim alanı ve düzeyinde, okullarda öğretmenlik uygulaması yapan ve pedagojik formasyon eğitimi alan yükseköğretim kurumuna mensup öğrencilerdir. Yirmi birinci yüzyıl bireylerinden beklenen, var olan tüm bilgiyi ezberlemek yerine kendi kendine öğrenebilme, yaratıcılık, eleştirel düşünme, bilgi teknolojilerini kullanma gibi becerilerini geliştirebilmeleridir (Kırmaz, 2010:32). Yirmi birinci yüzyılın ilk çeyreğinde olduğumuz bu dönemde, bireylere kazandırılması amaçlanan becerilerin ne olması gerektiği,

etkin bir şekilde pek çok araştırmacı, kurum ve kuruluş tarafından ele alınan güncel bir problemdir. Önemli gelişmelerin yaşandığı yirmi birinci yüzyıl, öğretmenlerin eğitimdeki rolü üzerinde değişimlere neden olurken, aynı zamanda yetiştirilmesi amaçlanan eğitilmiş birey modelini de etkilemiştir (Sayın ve Seferlioğlu, 2016:13).

3. KURAMSAL TEMELLER

3.1. Düşünme Nedir?

“Düşünme” tüm zihinsel etkinlikleri kuşatıcı bir anlama sahiptir ve insanları diğer canlılardan ayıran en belirgin özelliklerden birisidir. Bireylerin daha rahat ve bilinçli yaşamalarına, karşılarına çıkan problemleri daha kolay ve en uygun yolla çözmelerine, toplumsal ve bireysel gelişmelerine yardımcı bir unsur olarak kabul edilen düşünme, birey için önemli ve vazgeçilmez bir yetidir. Birey, hayatın amacını belirlemek, amaca ulaşmada hedeflerini ortaya koymak ve akıllı kararlar vermek için düşünmeden yararlanır (Chaffee, 1994: 2). Doğada düşünme yetisi sadece insanlara verilmiştir. Düşünmek insanı insan yapan ve insanları diğer canlı varlıklardan ayıran en önemli yetenektir. Dünyanın varoluşundan bu zamana kadar düşünme insanların en önemli ve en güçlü silahı olmuştur. Düşünme kavramını temeli Eflatun ve Aristo dönemine kadar dayanmakta ve düşünme kavramı pek çok araştırmacının konusu olmakla birlikte ortak bir tanımı yapılamamıştır (Kazancı, 1989:12).

TDK (2005). Düşünmeyi; “Bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki ilgililerden yararlanarak düşünce üretmek, zihinsel yetiler oluşturmak, muhakeme etmek” şeklinde tanımlamıştır. Glaser (1941:11)’e göre düşünme, “kişinin deneyimleri dâhilindeki problemlere yaklaşırken, sorgulama ve akıl yürütme metotlarını kullanmadaki tutumu” şeklindedir. (akt. Alp, 2019). Von Aster’in (1945:23), tanımına göre düşünmek; birleştirmek, parçalamak ve mukayese etmektir. Birleştirmede objeleri bir birlik veya bir bütün halinde toplarım; parçalamakla da bir objeyi parçalarına ayırmış olurum; mukayesede ise iki veya daha ziyade obje arasında mevcut olan bir nispeti (eşitlik, benzerlik) öğrenirim.” Cüceloğlu (2001:3)’na göre düşünme, “içinde bulunan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel süreç” şeklinde tanımlamaktadır.

Düşünce, entelektüel sürece dayalı beceriler gerektiren bir süreçtir. Değerlendirmelere dayalı sonuçlar elde edilen bu süreç düşünme, duygu ve arzu olmak üzere üç işlevli bir dizi içerisinde gerçekleşir. Düşünme işlevinin temel amacı, yaşamımızdaki olaylara anlam yüklemek, bu olayları kategoriler halinde sınıflandırmak ve öznel bir biçimde kimliklendirmektir. Yargıda bulunma, kavrama, çözümleme, açıklama, tanımlama, karşılaştırma ve bir senteze ulaşma gibi eylemlerimiz düşüncenin bu işlevi kapsamında gerçekleşir. Duygu ise, düşünme yoluyla yaratılmış olan anlamları denetleme ve değerlendirme işlevini görür ki sevinç, üzüntü, bunaltı, stres ve endişe gibi duyguları bu işlevin sonucu olarak duyumsarız (Şenşekerci, E ve Bilgin, A2008,16).

3.2. Düşünme Becerileri Nelerdir?

Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim; bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır (müfredat.meb.gov.tr 2023: 2). Bilgiyi Edinebilme, Akıl Yürütme, Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme, Düşündüğünü İfade etmedir. Beceri, bireyin bir işi yapabilecek yetenekte olması, o işi başarabilmesi ve yaptığı işi amacına uygun şekilde sonuçlandırabilme yeteneğidir (TDK, 2002).

Bloom (1979), düşünme becerilerini aşağıdaki şekilde sınıflandırmıştır:

Soruşturma;

- Konu ile ilgili planlama yapıp araştırma
- Konu ile ilgili problem durumunu belirleme

Problem durumu ile ilgili soru sorma

- Elde edilen sonuçları test etme
Problem ile ilgili hipotezler kurma

- Düşünme yetisini kullanma

Bilgiyi İşleme;

- Problem ile ilgili bilgilerin toplanması
- Bilgilerin sınıflama yapılması
- Bilgiler hakkında karşılaştırma yapmak
- Kategoriler arasındaki ilişkinin analiz edilmesi

Değerlendirme

- Kıstasların (ölçüt) geliştirilmesi
- Problem durumunun değerlerini muhakeme etmek
- Problem durumu hakkındaki bilgilerin değerlendirilmesi

İspatlama aşaması

- Dili etkili kullanmak
- Düşünceleri yargılamak
- Fikirleri açıklamak
- Nedenlerini ve sorunun özünü bulup muhakeme etmek ve karara bağlamak (Akt. Küçük,2007).

Son dönemlerde yapılan çalışmaların sonuçlarına göre araştırmacılar, öğrencilerin öğrenmelerinde bireysel farklılıkların olduğunu, farklı fikir ve düşünce yapısına sahip olduklarından farklı şekilde öğrendikleri sonucuna ulaşmışlardır (Tümekaya, 2011). Özden (2000), ise düşünme becerilerini “problem çözme, bilimsel düşünme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve yaratıcı problemler çözme becerileri şeklinde kategorize etmiştir. Düşünme becerileri hakkında yapılan tanımlardan yola çıkacak olursak bazı hususlarda ortak özellikler bulunduğunu tespit edebiliriz. Bu özellikler genellikle ise “problem çözme ve karar verme” maddelerinden oluşmaktadır. Bu iki süreci atlattıktan sonra bu maddelere ilave olarak problem durumu hakkında bir çözüm önerisinde bulunma ya da yeni bir ürün sentez etme becerisi gelmektedir (akt. Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Bundan dolayı çağın gerekli kıldığı bilgi düzeyinde öğrenciler yetiştirilebilmesi için öğrencilere eleştirel düşünme ve üst düzey düşünme becerisi kazandırılmalıdır.

3.3. Eleştirel Düşünme

Farklı boyutları bulunan düşünmenin yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi birçok yönü bulunmaktadır. Düşünmenin bir boyutu olarak kabul gören eleştirel düşünme, bireyin neye inandığı ya da ne yapacağına karar vermede odaklanan kıyaslanabilir bir yansıtıcı düşünmedir (Ennis, 1986, 10). Düşünmenin bir boyutu olan eleştirel düşünme, öğrencilerin eğitim- öğretimlerinde son derece önemlidir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde öğretim üyelerinin rolü büyüktür. Öğretim üyesi; yönelttiği sorularla ve heyecanı ile öğrencilerini etkileyebilmeli, öğrenciye açık, meraklı, araştırmacı kendini ve öğrencisini eleştiren, açık sözlü birisi olmalıdır (Semerci, 2003:1).

Eleştirel düşünme becerisi, her bireyde var olmayan ve eğitim aracılığı ile kazandırılıp geliştirilebilen özel bir niteliktir. Günümüzde bireylerin bu becerisinin geliştirilmesine oldukça önem verilmektedir. Çünkü eleştirel düşünme becerisi gelişmiş olan bireyler; çeşitli kaynaklarda yer alan bilgileri karşılaştırabilirler ve bu bilgilerin hangilerinin yanlış; hangilerinin doğru ve tarafsız olduğunu kolaylıkla anlayabilirler, tüm kaynaklardan ihtiyaç duydukları bilgileri rahatlıkla alabilirler ve kendi kendilerine bilgilenebilirler. Ayrıca bazı kaynakların kendi çıkarları doğrultusunda benimsetmeye çalıştığı bilgilerden olumsuz etkilenmezler (Görücü, 2014).

Cüceloğlu (1994)'na göre eleştirel düşünme, bireyin kendi düşüncelerinin farkında olması, başkalarının düşüncelerini de göz önünde bulundurması, öğrendiği şeyleri pratikte uygulayarak çevresinde olup biten olayları anlamaya çalışması gibi etkili, hareketli ve örgütlenmiş zihinsel düşünce akışıdır. Günümüz dünyasında insan yaşamını derinden etkileyen ve hemen her alanında meydana gelen değişim ve gelişmelere bireylerin ayak uydurabilmesi ve katkı sağlayabilmesi için

21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık, öğrenmeyi öğrenme, etkili iletişim, girişimcilik vb. becerilerin etkili bir şekilde öğretilmesi ve öğrenilmesi bir zorunluluk olmuştur (Önal ve Erişen 2017:132). Bir kişinin bilincini ve zihnini kullanarak eleştirel düşünebilmesi için gerekli olan şey arzusudur (Zhang, 2003; Akt. Işık,2019). Sürekli gelişim ve değişim halinde olan dünyada, eğitim alanında da bazı değişikliklerin olmasını zorunlu kılmıştır. İlerleyen ve değişen eğitim sisteminde öğrenciler, bilgiyi nasıl kullanacağı ve bilgiyi nasıl işlemesi gerektiği konusunda üst düzey düşünmemektedir (Dutoğlu ve Tuncel, 2008:10). Bu durumun değiştirilmesi için en büyük sorumluluk eğitim sistemine düşmektedir. Bu yüzden günümüz eğitim sisteminde, düşünen, eleştiren, bilgiyi sorgulayan, araştıran ve kendine güvenen öğrenciler yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri kazanmaları için eğitim programları hazırlanmaktadır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006:21).

Son zamanlarda eğitim alanında eleştirel düşünme hakkında çok sayıda araştırmalar yapılmaktadır. Literatür taraması yapıldığında eleştirel düşünmenin birden fazla tanımı yapılmaktadır. Eleştirel düşünme, kendiliğinden oluşan rastgele bir düşünme değildir; ortaya çıkan bir problemin temel ögesine kadar inen, problemi farklı bakış açılarıyla ele alan, problemin nedenlerini anlamaya çalışan, probleme çözümler üretmeye çalışan, beceri ve ustalık gerektiren düşünme şeklidir (İpşiroğlu, 2002: 42). Cüceloğlu (1994)'na göre eleştirel düşünme, bireyin kendi düşüncelerinin farkında olması, başkalarının düşüncelerini de göz önünde bulundurması, öğrendiği şeyleri pratikte uygulayarak çevresinde olup biten olayları anlamaya çalışması gibi etkili, hareketli ve örgütlenmiş zihinsel düşünce akışıdır.

Eleştirel düşünme, kişinin ne yapması veya bir şeyi nasıl yapması gerektiğine, neyin doğru neyin yanlış olduğuna karar vermesi için çözüm odaklı, etkin, mantıklı yargıda bulunmak ve bu yargıları açıklamaktır (Amerikan Psikoloji Derneği, 1990). Gibson (1995)'na göre, düşünme insanların hayatını devam ettirebilmesi için nefes alması gibi doğal bir durum olduğu fakat iyi düşünmenin kendi kendine oluşmadığını ve iyi düşünmek için eğitimin şart olduğunu savunmuştur. Eleştirel düşünme, bir yargı, olay, durum ya da düşünceye şüpheci bakma, analitik düşünme, dikkatli bir şekilde sentezleyip değerlendirme, mantık çerçevesinde açıklama ve başka fikirlerin baskısında kalmayarak bağımsız düşünme biçimidir (Özden, 1999:23). Boostrom (1992), öğrencilere sadece formal eğitim veren kurumlarda düşünme etkinliği yaptırılmadığını, bireylerin günlük hayatında eleştirel düşünmeyi kullandıklarını ve eleştirel düşünmenin bir problem durumuna karşı çözüm yolları bulma işi olduğunu belirtmiştir. Öğrencilere eleştirel düşünebilmeleri için eğitim verildiğinde yaşam tarzlarının olumlu yönde geliştiği görülebilir. Eleştirel düşünme sayesinde öğrenciler, karşılarına çıkan problemlere çözümler üretmek hayat standartlarını arttırmakta ve bundan dolayı kendine güvenen daha kaygısız ve daha neşeli şekilde hayatlarını idame ettirebilirler (Akt. Aybek, 2006).

3.4. Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri

Eleştirel düşünebilen bireyler yeni bilgiler edinmek için araştırır, önüne çıkan engellere gerçekçi çözüm yolları bulur, başkalarının düşüncelerine saygılı davranır, bir konu hakkında tek bir noktadan bakmayıp çok boyutlu düşünür, bilgiyi olduğu gibi almaz nedenlerine inerek gerçekçi bir temele dayandırır ve düşüncelerini etkili bir şekilde paylaşabilir (Schreglmann 2016; Yağcı, 2008).

Literatür taraması yapıldığında eleştirel düşünen bireylerin sahip olması gereken özellikler aşağıda maddeler halinde verilmiştir;

Beyer (1991), etkili ve eleştirel düşünebilen bireylerde bulunması gereken özellikleri aşağıdaki şekilde belirtmiştir.

- Bir problemi veya iddiayı açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilme

- Başkalarından net, açık bir dil becerisi kullanmasını isteme
- Bir problem karşısında düşünerek hareket etme
- Elde edilen bilgilere göre çalışmalarını kontrol etme
- Yeni bir fikir, düşünce oluşturmada istekli olma ve çaba harcama
- Ortaya atılan iddiaları savunan nedenleri ve belgeleri araştırmak ve başkalarına sunmak
- Gerektiği kadar kanıt bulamayınca kadar öne sürülen iddialardan kuşku duyma ve şüphecilik bakma
- İddialar ile ilgili elde edilen ön bilgileri doğru kullanmak (Akt. Akınoğlu, 2003).

Amerikan Felsefecilere göre Eleştirel düşünebilen bireylerin sahip olduğu özellikler vardır. Bunlar; eleştirel düşünebilen bireyler fikirlere açık olmalı, sürekli yeni bilgiler araştırmalı ve neden aramalı, yeni fikirlere karşı ön yargılı olmamalı, bir konu hakkında yargıda bulunduğu bu yargısında dürüst olmalıdır (Facione ve Facione, 1996; Aybek, 2006). Ennis (2011)'e göre eleştirel düşünen bireylerin özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Açık fikirlidir ve alternatiflere önem verir.
- Bilgi sahibi olmayı ister.
- Kaynakların güvenilirliğini değerlendirir.
- Nedenleri, varsayımları ve sonuçları ortaya çıkarır.
- Uygun açıklayıcı sorular sorar.
- Bir yargının niteliğini, nedenleri, varsayımları, kanıtları, sonuçları destekleme derecelerini içerecek şekilde muhakeme eder.
- Doğruları sorgulamayı adil bir şekilde yapar, bir olay ya da inanç hakkında mantıklı bir pozisyon alır ve bu pozisyonu geliştirebilir.
- Hipotezleri akla yatkın bir şekilde formüle eder.
- Deneyimleri yönetir ve planlar.
- Bağlamı içinde kavramları tanımlar.
- Söz verildiğinde dikkatli bir şekilde sonuçları ortaya koyar.
- Açık fikirlidir ve alternatiflere önem verir.
- Bilgi sahibi olmayı ister.
- Kaynakların güvenilirliğini değerlendirir.
- Nedenleri, varsayımları ve sonuçları ortaya çıkarır.
- Uygun açıklayıcı sorular sorar.
- Bir yargının niteliğini, nedenleri, varsayımları, kanıtları, sonuçları destekleme derecelerini içerecek şekilde muhakeme eder.
- Açık fikirlidir ve alternatiflere önem verir.
- Bilgi sahibi olmayı ister.
- Kaynakların güvenilirliğini değerlendirir.
- Nedenleri, varsayımları ve sonuçları ortaya çıkarır.
- Uygun açıklayıcı sorular sorar.
- Bir yargının niteliğini, nedenleri, varsayımları, kanıtları, sonuçları destekleme derecelerini içerecek

şekilde muhakeme eder.

- Doğruları sorgulamayı adil bir şekilde yapar, bir olay ya da inanç hakkında mantıklı bir pozisyon alır ve bu pozisyonu geliştirebilir.
- Hipotezleri akla yatkın bir şekilde formüle eder.
- Deneyimleri yönetir ve planlar.
- Bağlamı içinde kavramları tanımlar.
- Söz verildiğinde dikkatli bir şekilde sonuçları ortaya koyar.

3.5. Eleştirel Düşünme Ne Değildir?

İnsanlar, eleştiriyi daima negatif düşünceler, olumsuz fikirler, yargılayıcı dil, ön yargılı yaklaşımlar, hep karşı çıkmalar vb. olarak değerlendirmektedirler. Artık öğrencilere eleştirel düşünme becerileri eğitimi verilmekte ve bu yanlış bilinen bilgiler düzeltilmeye çalışılmaktadır. Güzel (2005), eleştirel düşünmenin ne anlama gelmediğini şöyle ifade eder.

- Negatif, olumsuz düşünme değildir.
- Bir konuda ya da düşüncede saplantılı, önemsiz ve yüzeysel olan bir düşünme türü değildir.
- Kendi kendine oluşan, denetlenmesi zor ve otomatik olarak oluşan bir düşünme değildir.
- Eleştirel düşünme ürün değildir süreçtir.
- Aniden, birdenbire ve çabucak yargıda bulunulan bir yaklaşım değildir.
- Sadece problemlere, sorunlara çözüm üretmek değildir.
- Bir düşünce ya da duruma karşı Ön yargılı yaklaşan değildir.
- Bir Kusuru, oluşan eksiği, yapılan yanlışı bulmak ve sonrasında bu durumu ayıplayıp kınamak değildir.
- Bir konu hakkında fikirde bulunurken duygularından ayrılmak, duygu ve düşünceler arasında ilişki olmadığı anlamına gelmez.
- Eleştirel düşünme sürekli muhalefet olmak anlamına gelmemelidir ya da her şeyin üstesinden gelmek de değildir.
- Eleştirel düşünme becerisi yalnızca bir beceri olarak düşünülmemeli ve kişide bulunması gereken tutum ve bilgiler de kapsamaktadır.

Paul vd., (1990)'e göre eleştirel düşünme gelişimini engelleyen faktörleri aşağıdaki gibi şekillendirebiliriz:

Aileden Kaynaklanan Engeller

- İçinde yaşadığımız toplumun ve çevremizdeki insanların eleştirel düşünme konusunda önyargılı davranışları ve eleştirel düşünen bireylerin toplum tarafından sevilmeyen kişiler olarak görüldüğü yargısı.
- Ailelerin çocuklarını sert ve sabit olan değişmez tutumlarla büyütmesi
- Ebeveynlerin çocuklarını kısıtlaması ve karar vermelerine fırsat vermemesi

Eğitimcinin Kendisinden Kaynaklanan Engeller

- Geleneksel eğitim anlayışla işlemleri,
- Öğrencilerini başkasına bağımlı yetiştirmeleri,
- Üst düzey düşünebilme yetisi ve eleştirel düşünme becerileri hakkında yeterli bilgi ve donanım sahibi olmamaları

- Öğrencileri ezbere ve hazır şekilde sunulan bilgilere alıştırmaması ve genellikle öğrencilerinin yerine karar vermeleri
- Programdan Kaynaklanan Engeller
- Eğitim sisteminin genel amaçlarına baktığımızda eleştirel düşünme becerileri bulunsa bile, eğitim sisteminin özel amaçlarından, hedefte, öğrenme etkinliklerinde veya değerlendirme aşamasında bulunmaması
- İçeriğin ayrıntılı olmaması ve bütünüyle ele alınmaması,
- Programın amaçlarına göre hazırlanan ders kitaplarının eleştirel düşünme becerilerini desteklemiyor olması,
- Fiziksel Ortamdan Kaynaklanan Engeller
- Sınıf ortamının çok kalabalık olması
- Sınıfta gergin, resmi veya otoriter bir atmosferinin hâkim olması
- Gerekli materyallerin olmayışı

Öğrenciden Kaynaklanan Engeller

- Öğrencilerin modern eğitim sistemine göre anlatılan derslere alışamaması.
- Yenilikler karşısında durması, öğretilen bilgileri ezber yapması ve düşünmek için gayret etmemesi.
- Öğrencinin zihinsel ya da zekâ düzeyi olarak kendilerini yeterli görmemesi nedeniyle aşağılık kompleks duygusuna kapılması.
- Başkasının etkisi altında kalmaya alışık olduğu için kararı başkasından vermesini beklemesi.

3.6. Öğretmenlik Mesleğinde Eleştirel Düşünmenin Önemi

Öğretmenlik, devletin kurumlarında görev alan eğitim-öğretim ve bu konu ile ilgili idarî işler de görev alan, alanında uzmanlık gerektiren bir meslektir. Öğretmenler, kendilerine verilen görevi, Türk millî eğitiminin gayelerine, kurallarına ve prensiplerine uygun bir şekilde yerine getirmekle yükümlü kişilerdir (MEB, 1739). Eğitim sistemi ne kadar kusursuz hazırlansa da hedefler en iyi şekilde belirlense de eğitim ortamı ne kadar iyi düzenlense de bu hedeflerin, davranışların ve içeriklerin öğrencilere aktarılmasında öğretmenler sorumludur. Bu yüzden öğretmenlik mesleğini seçen kişiler hem gelecek nesillerin eğitiminin sorumluluğunu hem de içinde yaşadığı toplumun sorumluluğunu üstlenmiş olurlar. (Şen, 2006:11). Ünal ve Ada (2008)'ya göre öğretmenlik mesleği, eğitim sisteminin farklı kademelerinde eğitim-öğretim görevini yapan, genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisinin yanı sıra üst düzey becerilere sahip bireylerin gerçekleştirdikleri bir meslek olarak tanımlanmıştır. İnsanlar, yaşamlarını devam ettirebilmek için bir meslek edinmeli ve çalışmalıdır. Bu yüzden meslek kişinin tutumlarını etkilemektedir.

Öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez en önemli unsuru olduğundan geçmişte de bugün de toplumun en kıymetli hazinesi olmuştur. Bu da gösteriyor ki öğretmenler içinde yaşadığı toplumun sadece eğitimine değil; ekonomisine, sosyal hayatına ve geleceğine de yön vermektedir (Can vd., 2010:52). Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk eğitime ve öğretmene her zaman önem vermiş ve bu değeri “*Öğretmenler gelecek nesil sizlerin eseri olacaktır*” sözüyle vurgulamaya çalışmıştır. Öğretmen, tıpkı bir çömlek ustasının toprağa (çamura) şekil verdiği gibi öğrencilerin özünü tanıyıp onları kendi özleri doğrultusunda, yeteneğine göre bir şekle, bir kalıba sokmaya çalışmalıdır. Her öğrenci, her birey özeldir yani herkes bilgiyi aynı şekilde anlayıp algılayamaz.

Tutumlar

Tutumlar, kişinin dünyaya bakış açıları hakkında sürekli veya geçici varsayımda bulunmalarını, başka kişilerden beklentilerini, inanç ve değerlerini, neyin doğru olup neyin yanlış olduğuna ilişkin duygu ve düşüncelerini içerir. (Kutluca ve Ekici, 2010:11). Tutum; kişinin belirli bir

durumu, olayı, grubu, kişileri, bir kurumu, bir düşünceyi veya nesneyi onaylaması ya da onaylamaması şeklinde görülen, karşısındakine karşı duyuşsal yönde hazır olma hali veya eğilim göstermesidir (Özgüven, 1994:101). Bir insan değer verdiği, sevdiği, obje, kişi ya da olaylara karşı olumlu tutum sergilerken; sevmediği, değer vermediği kişi, obje ya da olaylara karşı da olumsuz tutum sergilemektedir (Çetin, 2003:21). Birey, bir durumla karşılaştığında ona karşı eğilim gösterebilir ya da o durumdan kaçınabilir, kabul edebilir veya reddedebilir, sevebilir veya sevmeyebilir. Bu bireyin bir nesneye, bir kişiye, olaya, düşünceye veya duruma karşı tutumu, karşısındaki her neyse ona biçtiği değere göre değişmektedir.

Tutum, direkt gözlem yoluyla doğrudan gözlenememektedir fakat kişinin davranışlarına bakılarak tutum hakkında tahminler yürütülebilir. Tutumlar; kişinin kararını, sevgisini, nefretini, bir şeye eğilimini, davranışlarını, bir olaya bakış açısını büyük ölçüde etkilemektedir (Çetin,2002; Bodur, 2006). Tutum, eğitim yoluyla sonradan öğrenilerek kazanılan bir olgudur. Tutum insanların davranışlarına yön vermekte, karar verme sırasında kişinin yanlış davranmasına neden olmaktadır (Ülgen, 1995:56). Rasyonel düşünce, insanın yaşamdaki olaylara anlam yüklediği ve bu olayları sınıflandırarak öznel bir biçimde kimliklendirdiği bir düşünme fonksiyonunun kullanılmasına bağlıdır. Eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları önem arz etmektedir. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları eğitim hayatı boyunca meslekleri ile ilgili bilgi ve beceri eğitimi kazanırken öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları da kazanmaktadır. Milli eğitimin amaçladığı hedeflere ulaşmak için öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik ve becerilerinin yanında mesleklerine karşı olumlu tutuma da sahip olması gerekmektedir (Uca, 2015:62).

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama aracının özellikleri ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

4.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, araştırma modeli olarak betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının, sahip oldukları eleştirel düşünme eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli “geçmişte ya da halen var olan bir durumu ortaya koymayı amaçlayan” bir modeldir (Karasar, 1999). Öğretmen adaylarının, eleştirel düşünme eğilimleri ile öğretmenlik mesleği yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, en az iki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini ortaya çıkarmada kullanılan bir modeldir (Karasar, 1998).

4.2. Örneklem

Araştırmanın çalışmasına, 2018-2019 eğitim- öğretim yılında Doğu Anadolu Bölgesinde bulunan bir devlet Üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları katılmıştır. Araştırmanın örneklemini, eğitim fakültesinin farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Fen bilgisi öğretmenliği 54, Psikolojik danışmanlık ve rehberlik eğitimi 103, İlköğretim matematik öğretmenliği 77, Sınıf öğretmenliği 79, Türkçe öğretmenliği 62, Sosyal bilgiler öğretmenliği 55, Bilgisayar Öğretimi ve Teknolojisi Eğitimi 31, Beden eğitimi ve spor yönetimi öğretmenliği 25, Müzik öğretmenliği 32, Resim öğretmenliği bölümünden 47 olmak üzere toplam 565 öğretmen adayı araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklemin özelliklerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılım veriler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. 2. Örneklem İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Değişkenler	Kategoriler	N	F(%)
Cinsiyet	Kadın	375	%66,40
	Erkek	190	%33,60
Toplam		565	%100
Bölüm	Fen Bilgisi Öğretmenliği	54	%9,6
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	103	%18,2
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	77	%13,6
	Sınıf Öğretmenliği	79	%14,
	Türkçe Öğretmenliği	62	%11,
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	55	%9,7
	Bilgisayar Öğretimi Ve Teknolojisi Eğitimi	31	%5,5
	Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği	25	%4,4
	Müzik Öğretmenliği	32	%5,7
	Resim Öğretmenliği	47	%8,3
Toplam		565	100
Anne Durumu	Okuryazar Değil	139	%24,60
	İlköğretim	331	%58,60
	Lise	55	%9,70
	Ön Lisans	9	%1,60
	Lisans ve Lisans Üstü	29	%5,50
Toplam		565	%100
Baba Durumu	Okuryazar Değil	36	%6,40
	İlköğretim	308	%54,50
	Lise	115	%20,40
	Ön Lisans	21	%3,70
	Lisans ve Lisans Üstü	81	%15,00
Toplam		565	%100

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere bağımsız değişkenlere göre eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının demografik bilgileri bulunmaktadır. Tabloda 565 öğretmen adayı ile çalışma yürütülmüştür. Bu öğretmen adaylarının %66,40’ı (375) kadın, %33,60’ı (190) da erkek adaylardan oluşmaktadır. Bir diğer değişken olan bölüm değişkeninde de öğretmen adaylarının; fen bilgisi öğretmenliği bölümü %9,6, psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü %18,2, ilköğretim matematik öğretmenliği %13,6, sınıf öğretmenliği %14, Türkçe öğretmenliği %11, sosyal bilgiler öğretmenliği %9,7, bilgisayar öğretimi ve teknoloji eğitimi %5,5, beden eğitimi ve spor yönetimi öğretmenliği %4,4, müzik öğretmenliği %5,7, resim öğretmenliği %8,3 adaylarından oluşmaktadır.

5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada Sarıgöz (2014), tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Anketi” kullanılmıştır. Facione (1990) tarafından geliştirilen (The California Critical Thinking Disposition Inventory), Kökdemir (2003), tarafından da Türkçeye uyarlanmış “California Eleştirel Düşünme Ölçeği”ni temel alarak yeni bir ölçek oluşturulmuş ve çalışmada kullanılmıştır. Sarıgöz (2014),

araştırmasında kullandığı anket çalışması için öncelikle literatür taraması yapmış ve sonra eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına konu ile alakalı açık uçlu sorular yönelmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar neticesinde 35 maddeden oluşan bir taslak ölçek oluşturmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekten 13 madde çıkarılmıştır. Geriye kalan 22 maddeden ölçek oluşturulmuştur. Bu ölçek ile ilgili alanında uzman kabul edilen toplam 4 öğretim üyesinden görüşler alınmış ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ölçek son halini almıştır.

Daha sonra oluşturulan Eleştirel Düşünme Anketi'nin geçerlilik ve güvenilirlik testleri yapılmış ve Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı 0,80 dir.. Çalışmada belirlenen örneklem için 0,87 'dir. Araştırmada kullanılan “*eleştirel düşünme eğilim anketi*” beşli likert tipinde olan bir ölçektir. Bu ölçeğin puanlaması; Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), ve Kesinlikle Katılmıyorum (1) şeklinde olmuştur.

5.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Çalışmada kullanılan diğer ölçek ise, Üstüner (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” dir. Bu ölçeğin pilot uygulaması 449 öğrencinin katılımıyla yapılmıştır. 34 maddeden oluşan beşli likert tipte olan bu ölçeğin puanlaması; Tamamen Katılıyorum (5), Çoğunlukla Katılıyorum (4), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Kısmen Katılıyorum (2) ve Hiç Katılmıyorum (1) şeklinde değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeğin analiz çalışmaları neticesinde tek boyutlu olmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür. Ölçekte bulunan bu maddeler analiz edildiğinde 10 tane madde (2., 5., 6., 7., 8., 15., 20., 21., 30. ve 32.) olumsuz ifade içerdiği için bu maddeler puanlama sırasında ters çevrilerek puanlanmıştır. Yani olumsuz maddelerde puanlama; Tamamen Katılıyorum (1), Çoğunlukla Katılıyorum (2), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Kısmen Katılıyorum (4) ve Hiç Katılmıyorum (5) şeklinde hesaplanmıştır. Araştırmada kullanılan bu ölçeğin Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı 0,93 olarak bulunmuştur. Ölçeğin orijinalinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,77 dir. Çalışmada belirlenen örneklem için 0,853 tür.

5.2. Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın verileri Ekim 2018 ve Kasım 2018 tarihleri arasında ders saati dikkate alınarak bir hafta içerisinde toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna 579 öğretmen adayı katılmış fakat çeşitli nedenlerden dolayı (eksik ya da yetersiz bilgi) 14 kişi çalışma grubundan çıkarılarak 565 kişilerin verilerine göre değerlendirme yapılmıştır. Katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilmiş ve ölçeklere isim yazılmaması gerektiği söylenmiştir. “*Etik kurul: 30.07.2018 tarih ve 07/09 sayılı karar.*”

5.3. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin, araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamına aktarılmış analizi için SPSS 24.0 Paket programı kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken frekans, aritmetik ortalama, yüzde, ortalama standart sapma; parametrik testlerden bağımsız t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve post-hoc testlerden Tukey çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada kullanılan ölçekler arasında ilişki olup olmadığını anlamak için Pearson Correlation testi uygulanmıştır. Veriler, $p=0.05$ anlamlılık düzeyine göre yorumlanmıştır. Bu analizlere başlanmadan önce gerekli düzenlemeler (14 tane cevap kâğıdı esik ya da hatalı doldurulduğu için çalışmadan çıkarılmıştır) varsayımlar kontrol edilmiş ve normallik testi yapılmıştır.

Tablo 5.3. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Skewness(Çarpıklık) ve Kurtosisi (Basıklık)Normal Dağılım Analizi

Değişkenler		Statistic	Std. Error
Cinsiyet	Kız	Skewness	-1,052
		Kurtosis	,595
	Erkek	Skewness	-,720
		Kurtosis	-,109

Bölüm	Fen Bilgisi Öğr.	Skewness	-,736	,325
		Kurtosis	-,221	,639
	PDR	Skewness	-,657	,238
		Kurtosis	,359	,472
	Matematik Öğr.	Skewness	-,961	,274
		Kurtosis	,518	,541
	Sınıf Öğr.	Skewness	-1,181	,271
		Kurtosis	1,069	,535
	Türkçe Öğt.	Skewness	-1,279	,304
		Kurtosis	,981	,599
	Sosyal Bil. Öğr.	Skewness	-,882	,322
		Kurtosis	,245	,634
	BÖTE	Skewness	-1,421	,421
		Kurtosis	1,436	,821
	BESYO	Skewness	-,629	,464
		Kurtosis	-,494	,902
	Müzik Öğr.	Skewness	-,686	,414
		Kurtosis	,701	,102
	Resim Öğr.	Skewness	-1,165	,347
		Kurtosis	,590	,681
Anne Eğt. Durumu	İlköğretim	Skewness	,159	,134
		Kurtosis	-,421	,267
Baba Eğt. Durumu	Okur-Yazar Değil	Skewness	-,178	,393
		Kurtosis	,548	,768

Eleştirel düşünme eğilimi ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar arasında ilişkinin olup olmadığını bulmak için Pearson Correlation testi yapılmıştır. Fark ve ilişkilerin anlamlılık düzeyi olarak ise $p < 0,5$ düzeyi yeterli görülmüştür. Korelasyon değerlerinin mutlak değer olarak 0,70-1,00 arasında olanlar “yüksek”; 0,70-0,30 arasında olanlar “orta”; 0,30-0,00 arasında olanlar ise “düşük” düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2002; akt. Demir, 2006). Yapılan analiz sonucunda iki ölçeklerde bazı değişkenlerinin normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Ancak Tabachnick ve Fidell (2012)’nin yapmış oldukları çalışmalar neticesinde çarpıklık ve basıklık değerleri (-1,5 ile +1,5) baz alındığında bu değişkenlerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

6. BULGULAR

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada, çalışmanın alt problemlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

6.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Birinci alt problemde öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, anne ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farkın olup olmadığı belirtmek için bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmış, ANOVA uygulanmış, analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan bölümleri belirtmek için Tukey testi yapılmıştır. Araştırma bulgularının sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 6.1.Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	df	t	p
Kadın 375	85,691	8,8882	563	-1,456	,14	
Erkek 190	86,837	8,7469				

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından eleştirel düşünme eğilimine yönelik verilerin yer aldığı Tablo 6.1.incelendiğinde öğretmen adaylarından kadınların ortalama puanı “85,691” iken erkek öğretmen adaylarının ortalama puanı “86,837” olarak bulunmuştur. Aradaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yapılan t-testi sonucunda $p>.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunamamıştır. Başka bir deyişle öğretmen adaylarının cinsiyetinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkisi olmadığı şeklinde de ifade edilebilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirtmek amacıyla ANOVA uygulanmış, analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan bölümleri belirtmek için Tukey testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6.2’de bulunmaktadır.

Tablo 6.2. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Tukey
Gruplar Arası	2046.647	9	227.405			2-3 4-3
Bölüm Grup İçi	46469.115	569	81.668	2.785	.003*	8-3
Toplam	48515.762	578				10-3

*= $p<.05$;

1. Fen Bilgisi Öğretmenliği, 2. PDR, 3. İlköğretim Matematik Öğretmenliği, 4. Sınıf Öğretmenliği, 5. Türkçe Öğretmenliği, 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 7. BÖTE, 8. BESYÖ, 9. Müzik Öğretmenliği, 10. Resim Öğretmenliği, Tablo 6.2’ de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin ANOVA testi sonuçları anlamlıdır ($F= 2.785$; $p<.05$). ANOVA testine ilişkin alt gruplar arasındaki anlamlı farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc (Tukey) testi sonuçlarına göre ise İlköğretim Matematik Öğrencileri ile PDR, Sınıf Öğretmenliği, BESYÖ ve Resim Öğretmenliği arasında PDR, Sınıf Öğretmenliği, BESYÖ ve Resim Öğretmenliği öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumu değişkeni açısından eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirtmek amacıyla ANOVA uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 6.3’de bulunmaktadır.

Tablo 6.3. Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Tukey
Gruplar Arası	506.480	5	101.296			
Anne Grup İçi	48009.282	573	83.876	1.209	.303	-
Toplam	48515.762	578				

*= $p<.05$;

1. Okuryazar Değil, 2. İlköğretim, 3. Lise, 4. Ön Lisans, 5. Lisans, 6. Yüksek Öğrenim, Tablo 6.3' de yer alan sonuçlara göre öğretmen adaylarının anne eğitim durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin ANOVA testi sonuçları anlamlı çıkmamıştır ($F= 1.209$; $p>.05$). ANOVA testine ilişkin anlamlı sonuç çıkmadığından Post-Hoc testi yapılmamıştır. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkeni açısından eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirtmek amacıyla ANOVA uygulanmış ve analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan Baba eğitim durumlarını belirtmek için Tukey testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6.4'te bulunmaktadır.

Tablo 6.4. Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Durumlarına Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Tukey
Gruplar Arası	1121.055	5	224.211	-	-	2-5
Anne						
Grup İçi	47394.707	573	82.713	2.711	,020	-
Toplam	48515.762	578				

*= $p < .05$;

1. Okuryazar Değil, 2. İlköğretim, 3. Lise, 4. Ön Lisans, 5. Lisans, 6. Yüksek Öğrenim. Tablo 6.4' de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının baba eğitim durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin ANOVA testi sonuçları anlamlıdır ($F= 2.711$; $p < .05$). ANOVA testine ilişkin alt gruplar arasındaki anlamlı farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc (Tukey) testi sonuçlarına göre ise babası İlköğretim mezunu olanlar ile Lisans mezunu olanlar arasında İlköğretim mezunu olanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumu ilköğretim mezunu olanların, lise ve lisans mezunu olanlara göre eleştirel düşünme eğilimi daha yüksektir diyebiliriz.

6.5. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

İkinci alt problemde öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm değişkenleri açısından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı farkın olup olmadığı belirtmek için bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmış, ANOVA uygulanmış, analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan bölümleri belirtmek için Tukey testi yapılmıştır. Araştırma bulgularının sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 6.5. Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	df	t	p
Kadın	375	140,741	25,9232	563	1,369	,17
Erkek	190	137,684	23,3278			

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum verileri Tablo 6.5 incelendiğinde yapılan t-testi sonucunda ($p > .05$) düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Başka bir ifade ile öğretmen adaylarının cinsiyetinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde etkisi olmadığı şeklinde de ifade edilebilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim görülen bölüm değişkenine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirtmek amacıyla ANOVA

uygulanmış ve analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan bölümleri belirtmek için Tukey testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6.6’da bulunmaktadır.

Tablo 6.6. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Mesleğe Yönelik Tutumlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Tukey
Gruplar Arası	49574.633	9	5508.293		1-2, 3-2	
Bölüm Grup İçi	355089.274	569	624.058	8.827	.000*	4-2, 5-2 6-2, 7-2
Toplam	404663.907	578			8-2, 10-2	

*= $p < .05$;

1. Fen Bilgisi Öğretmenliği, 2. PDR, 3. İlköğretim Matematik Öğretmenliği, 4. Sınıf

Öğretmenliği, 5. Türkçe Öğretmenliği, 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 7. BÖTE, 8. BESYÖ, 9. Müzik Öğretmenliği, 10. Resim Öğretmenliği, Tablo 6.6’ da yer alan bulgulara göre öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre mesleğe yönelik tutumlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları anlamlıdır ($F = 8.827$; $p < .05$). ANOVA testine ilişkin alt gruplar arasındaki anlamlı farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc (Tukey) testi sonuçlarına göre ise PDR öğrencileri ile Fen Bilgisi Öğretmenliği İlköğretim Matematik, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, BÖTE, BESYÖ ve Resim Öğretmenliği arasında Fen Bilgisi Öğretmenliği İlköğretim Matematik, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, BÖTE, BESYÖ ve Resim Öğretmenliği öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

6.7. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemek için person korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo.6.7. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Toplam Puanların Korelasyon Katsayısı

Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinden Alınan Toplam Puan	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Toplam Puan
Korelasyon	.270**
Sig	.00
N	578

** $p < .01$;

Tablodaki verilere göre, öğretmen adaylarının Eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden alınan toplam puanlar ile Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alınan toplam puanlar arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ancak tablodaki korelasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin düşük düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır ($r = .270$, $p < 0.01$).

7. SONUÇ- TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ölçeklerine verilen cevaplara göre elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına sahip olma düzeyleri ile arasındaki ilişki tartışılmıştır. Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından eleştirel düşünme becerisi ölçeğine verdikleri yanıtların t-testi analiz

sonucundan, kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. İstatistiksel olarak cinsiyet değişkeninin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde bir etkisinin olmamasına karşın erkeklerin ortalama puanları kadın öğretmen adaylarının ortalama puanından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tekin vd. (2016), yaptığı çalışma sonucunda cinsiyetin fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkisinin olmadığı yönünde, bir sonucuna varılması bu araştırmayı desteklemektedir. Açışlı (2016), yaptığı çalışmada örneklem olarak birden fazla üniversitede öğrenim gören fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimini ölçmeye çalışmıştır. Bu çalışmada fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri erkek öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark, “açık fikirlilik” ve “doğruyu arama” alt ölçeklerinde erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarından daha yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahip olduğu yönünde sonuçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından eleştirel düşünme eğilimine yönelik veriler incelendiğinde öğretmen adaylarından kadınların ortalama puanı “85,691” iken erkek öğretmen adaylarının ortalama puanı “86,837” olarak bulunmuştur. Aradaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yapılan t-testi sonucunda $p>.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunamamıştır. Başka bir deyişle öğretmen adaylarının cinsiyetinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkisi olmadığı şeklinde de ifade edilebilir.

Can ve Kaymakçı (2015), sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini belirli değişkenlere göre ölçmeye çalıştığı araştırmasında öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Araştırmacıya göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin aynı düzeyde olmalarının nedenini, eğitim fakültesini birbirine yakın puanlarla kazandıklarına ve farklı bölümler olsa da birbirine yakın nitelikte eğitim verilmesinden kaynaklandığını düşünmektedir. Çalışmamızdaki, bulgulara göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğiliminin bölümler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu gözlenmiştir. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin, ilköğretim matematik öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, BESYÖ ve resim öğretmenliği bölümleri arasında ilköğretim matematik Öğretmenliği aleyhine anlamlı fark bulunmuştur ($p<0.05$). Yani ilköğretim matematik Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin, sınıf Öğretmenliği, BESYÖ ve Resim Öğretmenliği bölümlerine göre daha düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının farklı bölümlere göre eleştirel düşünme eğilimine yönelik tutumları incelendiğinde, bölümler ile eleştirel düşünme eğiliminin arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.05$).

Yapılan araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının anne eğitim durumu değişkenine bağlı olarak Eleştirel düşünme ölçeğine verdikleri yanıtların analiz sonuçlarından, okuryazar olmayan, ilköğretim mezunu, lise mezunu, ön lisans mezunu ve yükseköğretim mezunu annelere sahip öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeğine verdikleri yanıtların t-testi analizi sonucunda; anne eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının, annelerinin eğitim durumu değişkenine bağlı olarak eleştirel düşünme becerisi hakkında benzer fikirde olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının Baba eğitim durumu değişkenine bağlı olarak okuryazar olmayan, ilköğretim mezunu, lise mezunu, ön lisans mezunu ve yükseköğretim mezunu babalara sahip öğretmen adaylarının Eleştirel düşünme ölçeğine verdikleri yanıtların t-testi analizi sonucunda, baba eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri babalarının eğitim durumu ilköğretim mezunu olanlar, lise ve lisans mezunu olanlarına göre lehine farklılaşma vardır. Başka bir ifade ile öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumu

ilköğretim mezunu olanların, lise ve lisans mezunu olanlara göre eleştirel düşünme eğilimleri daha yüksektir diyebiliriz. Çalışmamızdaki veriler incelendiğinde baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimine yönelik verilere de ilköğretim mezunu, lise mezunu ve lisans mezunu arasında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri babalarının eğitim durumu ilköğretim mezunu olanlar, lise ve lisans mezunu olanlarına göre lehine farklılaşma vardır.

Başka bir ifade ile öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumu ilköğretim mezunu olanların, lise ve lisans mezunu olanlara göre eleştirel düşünme eğilimi daha yüksektir diyebiliriz. Araştırmaya göre öğretmen adaylarının babalarının eğitim düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak bir fark bulunmuştur ($f=2,462$, $p<0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına göre anlamlı fark bulunmazken kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Uyanık (2017), sınıf öğretmenliği bölümü tüm sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını farklı değişkenlere göre incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre, 1, 2 ve 3. sınıfta öğren gören sınıf öğretmen adayları mesleki tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunmazken, 4. Sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmen adayları arasında fark bulunmuştur. Bu farka göre, kadın öğretmen adaylarının mesleki tutumları erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının farklı bölümler açısından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları incelendiğinde, öğrenim görülen bölümler ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. Elde edilen bulgular sonucunda, bölümlere göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına bakılırsa; Bu sonuçlara göre öğretmen adaylarının mesleki tutumları en yüksek olandan en düşük olana doğru, sınıf öğretmenliği, resim öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, matematik öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği, PDR ve BÖTE şeklinde sıralanmıştır. Sınıf öğretmenliği ve resim öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının en yüksek mesleki tutumlara sahip oldukları ve tutum değerleri birbirine çok yakın olduğu sonucuna varılmıştır. PDR ve BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sıralamada en düşük mesleki tutumlara sahip oldukları ve tutum değerleri birbirine çok yakın olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının farklı bölümlere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları incelendiğinde, bölümler ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.05$).

Sonuç olarak pek çok araştırmacı tarafından farklı şekillerde ele alınmasına rağmen yirmi birinci yüzyılda bireylerin birtakım beceriler geliştirmesi gerektiği açıkça görülmektedir. Eleştirel düşünme, problem çözme, bilgi iletişim teknolojilerini kullanabilme, kendi kendine öğrenebilme, iş birliği, teknoloji okuryazarlığı gibi çok geniş bir yetenek havuzunu temsil eden bu beceriler sürekli güncellenerek gündemde kalmaktadır (Özer, 2023). Çağı yakalamak ve dünyanın geleceğinde söz sahibi olmak isteyen ülkeler; eğitim sistemleri, öğretmen yetiştirme programları ve mevcut öğretmenlerinin yeterlikleri konusunda daha dikkatli olmak zorundadır.

- Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin hangi değişkenlerden, hangi yönde etkilendiğini ortaya koyabilmek için farklı ölçme araçları ile geniş çapta uygulamalar yapılabilir.
- Öğretmen adaylarına eleştirel düşünmede model olmak önemlidir. Bu sebeple akademisyenlerin ders esnasında farklı fikirlere saygılı, tartışmaya ve çelişkilere hoşgörülü bir sınıf ortamı oluşturmaya özen göstererek, eğitim sürecinde rol model davranışlar sergilemeleri gerekmektedir.
- Öğretmen adaylarında eleştirel düşünme eğilimlerinin olumlu yönde gelişmesi için, lisans derslerinde eleştirel düşünme becerisine yönelik etkinlik, teknik ve yöntemlere yer verilmelidir. Böylece akademisyenler öğrencilerine mesleki yaşamlarında eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya dönük yetkinlik sağlayabilirler.
- Bu çalışma tek bir üniversitede eğitim fakültesinin belli bölümlerinde gerçekleştirilmiştir. Daha geniş örneklemeler üzerinde yapılacak olan çalışmalarla farklı sonuçlar elde edilebilir.

KAYNAKLAR

- Açışlı, S. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 273-285. [Online]:<http://ilkogretim-online.org.tr>, doi:<http://dx.doi.org/10.17051/ilo.2016.78596>
- Alp, G. (2019). Scratch Programı İle Web Destekli İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Kavramsal Anlama Düzeylerine Ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alper, A. (2010). Critical Thinking Disposition of Pri-Service Teachers. *Ankara Üniversitesi Education and Science*, Vol. 35, No 158.
- Arastaman, G. (2013). Eğitim ve Fen Edebiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öz-Yeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 14, Sayı 2, Ağustos 2013, Sayfa 205-217.
- Avaroğuları, K.A. ve Şaman, B. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğrenme Sitilleri ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, e-ISSN:2146-5983, sayı:53, sayfa:411-434.
- Ayarcı- Kesim, R. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı İlgi, Tutum ve Beklenti Düzeyleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aybek, B. (2006). Konu Ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi Ve Düzeyine Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Aybek, B. (2007). Konu Ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 16, Sayı 2, s.43-60.
- Beyer, B. (1991). Teaching Thiking Skills: A Handbook For Elementary School Teachers. Boston, USA. Allynand Bacon.
- Bodur, H. (2010). İlköğretim İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bodur, M. (2006). Eğitim Fakültesi Programlarının Farklı Lise Çıkışlı Öğrencilerin Öğretmenlik Tutumlarına Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Can,Ş ve Kaymakçı, G (2015). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri, *NWSA-Education Sciences*, <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2015.10.2.1C0633>
- Can, S., Can, Ş. ve Durukan, E. (2010). Cumhuriyetten Günümüze Öğretmen ve Öğretmenin Yetiştirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 1 (1), 0-0. Retrieved from: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunibesyo/issue/28883/308955>
- Cüceloğlu, D. (1994). İyi Düşün Doğru Karar Ver. *Sistem Yayıncılık*: İstanbul.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.
- Çetin,Ş.(2003). Anadolu Öğretmen Lisesi ve Düz (Genel) Lise Çıkışlı Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara, s.24.

- Çoşkun, F. (2022). Öğretmenlik mesleği ve 21. yüzyıl becerileri, *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 3(1), 31-38.
- Dutoğlu, G. ve Tuncel, M. (2008). Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:8, Sayı:1.
- Ennis, R.H. (1986). Ataxonomy of critical thinking dispositions and abilities. teaching thinking skills theory and practice. New York: W.H. Freeman and Company.
- Facione, P. A., Giancarlo, C. A., Facione, N. C., & Gainen, J., (1995). The disposition toward critical thinking. *Journal of General Education*. 44(1), 1-25.
- Facione, N.C. ve Facione, P.A. (1996). Externalizing the critical thinking in knowledge development and clinical judgment. *Nursing Outlook*, 44, 129-136.
- Gür, K. (2010). Anadolu Öğretmen Liseleri Öğrencileri İle Anadolu Liseleri Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Ölçülmesi (Konya İl Örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Görücü, E. (2014). *Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ile Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Anabilim Dalı Yüksek lisans Tezi, İstanbul.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma). *İlköğretim Online*, 7(1), 53-70.
- Güzel, S. (2005). Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Işık, B. (2019). Eleştirel Düşünme Eğilimi: Çalışanlar ve Yöneticiler Üzerine Karma Bir Araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İpşiroğlu, Z. (2002). Eleştirel Düşünme Öğretilir mi? www.felsefe.ekibi.com.
- İşçi, G. (2019). Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka Düzeyleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İşlekeller, A. (2008). Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Üstün Ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişi, Eleştirel Düşünme Düzeylerine Ve Tutumlarına Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (1998). Bilimsel Araştırma Yöntemi-Kavramlar, İlkeler, Teknikler (8. Basım). *Nobel Yayın Dağıtım*: Ankara.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Nobel Yayın Dağıtım*: Ankara
- Karatekin, K., Merey, Z. ve Keçe, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, Cilt:XII, Sayı:1, 70-96 <http://efdergi.yyu.edu.tr>. ISSN:1305-2020.
- Kavas, A. (2022). Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının incelenmesi, *Ulusal Eğitim Dergisi*, 2(3), 537-544. [Doi:10.5281/zenodo.7446708](https://doi.org/10.5281/zenodo.7446708)

- Kaya, K. (2004).Beden Eğitimi Ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. ANKARA.
- Kırmaz, B. (2010). Bilgi çağı lideri. *Ankara Barosu Dergisi*, (3), 207-222. s,33
- Kökdemir,D. (2003).Eleştirel düşünme ve bilim eğitimi. 2(4), 3-5.
- Kurnaz, A. (2007).Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri Planlama, Uygulama ve Değerlendirme.*Eğitim Yayınevi*, 2019, ISBN: 9786054392452.
- Kutluca, T. ve Ekici, G. (2010).Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutum ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,38, 177-188.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2000). 2001 Yılı Başında Milli Eğitim, *Ankara, MEB yayınevi*. Ankara.
- Müfredat.meb.gov.tr (2023). Orta Öğretim Düşünme Eğitimi Dersi Programı, *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel müdürlüğü MEB*, Ankara.
- Önal,İ ve Erişen,Y.(2017). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yürütülmekte olan doktora tezinden üretilmiştir. İstanbul.
- Özer,M.(2023). Türkiye’de Eğitim Sisteminde Son 20 Yılda Gerçekleştirilen Dönüşümün Son OECD Raporuna Dayalı Bir Değerlendirmesi, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 13(2), 148-163. DOI: [10.5961/highereducsci.1315684](https://doi.org/10.5961/highereducsci.1315684)
- Özgüven, E. (1994). Psikolojik Testler. *PDRM Yayınları*, Ankara.
- Saracaloğlu, A.S. ve Yılmaz,S. (2011). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumları ile Denetim Odaklarının İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 468-478, 2011. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Saraç, C. (2002). Türk Dili ve Edebiyatı/ Türkçe Öğretmen Adaylarının Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıgöz, O. (2014). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 41.
- (Sarıgöz,O.2017). An analytical Study Related Learning with Flipped classroom model *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* □ Cilt/Volume: 14 □ Sayı/Issue: 38, s. 1-11
- Semerci, Ç. (2003).Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(127),64-70.
- Schreglmann, S. (2016). Konu Temelli Eleştirel Düşünme Öğretimi Özelliğine Sahip Eğitsel Arayüz ile Desteklenmiş EEğitim Yazılımının Eleştirel Düşünme Becerisi ve Fen Bilimleri Dersindeki Akademik Başarı Üzerine Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Seferoğlu, S.S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 193-200.
- Semerci, N. ve Semerci, Ç.(2004).Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 14, Sayı:1, Sayfa: 137-146, Elazığ.
- Sürücü, A. (1997). Öğretmenlik Formasyonu Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (S.Ü.E.F. Yaz Kursu Örneği). *Yüksek Lisans Araştırma Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Şahinel, S. (2001). Eleştirel Düşünme Becerileri İle Tümlleşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi.Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Ankara: Hacettepe Üniversitesi*.
- Sayın, Z., & Seferoğlu, S. S. (2016). Yeni bir 21. yüzyıl becerisi olarak kodlama eğitimi ve kodlamanın eğitim politikalarına etkisi. Akademik Bilişim Konferansı, (2016), 3-5. S,33
- Şen, B.(2006). Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Tutumları İle Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İSTANBUL.
- Tabachnick, L.S ve Fidell, B.G.(2012). *Using Multivariate Statistics* (sixth ed.)Pearson, Boston
- Tegm.meb.gov.tr(2022).Teknoloji ve tasarım , *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel müdürlüğü MEB*, ISBN 978-975-11-4861-2
- Tekin, N., Aslan, O. ve Yağız, D. (2016). Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Bilimsel Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 23-50.
- Tüm kaya, S.(2011). Fen Bilimleri Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 3, Ağustos 2011, Sayfa 215-234
- Türk Dil Kurumu (TDK), (2002). Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük. *Türk Dil Kurumu: Ankara*. Türk Dil Kurumu (TDK), (2005). Türkçe Sözlük. *TDK Yayınları: Ankara*.
- Uca, M.A. (2015). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Hoşgörü Değerine Sahip Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Ülgen, G. (1995). Eğitim Psikolojisi: Birey ve Öğrenme. *Bilim Yayınları: Ankara*.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2008). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. *Marmara Üniversitesi Yayınları: İstanbul*.
- VonAster, E. (1945). Bilgi Teorisi (Çev. M. Gökberk). İstanbul, S. 35.
- Yağcı, R. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf oysal Bilgiler Öğretiminde Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ADANA.
- Yaylak, E. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*,3(1), 25- 40.
- Yurt,İ ve Sarı,Ö(2022). Teknolojik Gelişmeler ve İnsan Kaynağına Etkisi: yiyecek içecek sektörüne yönelik bir inceleme, *Journal of Gastronomy, Hospitality and Travel*, 5(4) – 2022, 1575-1588. DOI: [10.33083/joghat.2022.221](https://doi.org/10.33083/joghat.2022.221)