

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ve Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları¹

İclal GÖKKUŞ², Burak DELİCAN³

Özet

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını ve bunlar arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma, betimsel nitelikli korelasyonel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD'inde 1. ve 4. sınıfta okuyan 201 sınıf öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırma verileri, Kökdemir (2003) tarafından Türkçeye çevrilmiş olan "Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI)" ve Gömleksiz (2004a) tarafından geliştirilen "Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Her iki ölçeğin iç tutarlılık katsayısı "0,88" dir. Araştırma verilerine göre ise ölçeklerin güvenirlik katsayıları sırasıyla "0,83 ve 0,93" olarak tespit edilmiştir. Toplanan veriler üzerinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t testi ve Pearson korelasyon analizi $p < .05$ anlamlılık düzeyinde yapılarak elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır. Analiz işlemleri sonunda, sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu ve eleştirel düşünme eğiliminin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, sınıf değişkenine göre ise dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının "tamamen katılıyorum" düzeyinde ve olumlu olduğu görülmüştür. Kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının, cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine; sınıf değişkenine göre ise dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca, sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni Adayı, Eleştirel Düşünme, Kitap Okuma Alışkanlığı

Abstract

The main purpose of the study is to determine critical thinking tendencies and attitudes toward reading habits of pre-service classroom teachers and to determine the relation between them. The research was descriptive correlation research. The study group of the research consists of 201 classroom teacher candidate studying 1st and 4th grade at the Elementary Education Department of Education Faculty of Cumhuriyet University in the 2012-2013 academic years. The data were collected by means of "California Critical Thinking Dispositions Scale (CCTDS)" which was translated to Turkish by Kökdemir (2003) and "Attitudes towards Reading Habit" developed by Gömleksiz (2004a). The internal consistency coefficient of the both scales is "0,88". According to investigation data, it is seen that the confidence coefficient of the scales are "0,83 and 0,93", respectively. The frequency, percentage, arithmetic mean, t-test and Pearson correlation analysis have been carried out for collected data at $p < .05$ significance level and the obtained results were interpreted. At the end of the analysis process, it was found that the critical thinking trends of the pre-service classroom teachers are at medium level and their critical thinking disposition did not show a significant difference depend on gender, but it has been showed a significant difference for the fourth grade students in terms of class variable. Their attitudes to reading habits "totally agree" level and were found to be positive. It was also found that their attitudes to reading habits showed a significant discrepancy in favor of female students for the gender and in favor of students studying in the fourth grade for the class variable. In addition, there is a positive and significant correlation at medium level between critical thinking trends and attitudes related to reading habit of the pre-service classroom teachers.

Keywords: Pre-service classroom teachers, critical thinking, reading habit

¹ Bu çalışma, "I.Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim Bilimleri Araştırmaları" adlı sempozyumda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Arş. Gör., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, dagdevirenical@gmail.com

³ Arş. Gör., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, burakdelican@hotmail.com

GİRİŞ

Hızlı değişen ve gelişen bir yaşama ayak uydurabilmek bireylerin farklı yetilere sahip olmasını gerektirmektedir. Üst düzey düşünme bu yetilerin başında gelmektedir (Onural, 2006,s.30; Semerci,2000,s.37). Üst düzey düşünme türlerinden eleştirel düşünmenin diğer düşünme türlerini de kapsayan bir yapısının olması, eleştirel düşünmeyi çağdaş eğitim anlayışının temeli haline getirmektedir (Çetin,2008). Çağdaş eğitim anlayışında hazır bilgileri sorgulamadan kabullenen bireyler yetiştirmek yerine, neyi, niçin ve nasıl öğrenmesi gerektiğini bilen, öğrendiği bilgileri kullanan, geliştiren ve yeni bilgi üreten bireylerin yetiştirilmesi amaçlanır. (Şenlik,Balkan & Aycan,2011,s.68). Eleştirel düşünebilen, sorgulayabilen bireyler yetiştirebilmek için de her şeyden önce bu nitelikleri taşıyan öğretmenler yetiştirmemiz gerekmektedir (Aybek,2006,s.5).

İpşiroğlu (2004) eleştirel düşünmenin öğretiminde öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığının kazandırılması ile düşünmeye ağırlık veren bir ders programının oluşturulmasından söz etmiş, saplantılardan uzak bir düşünme alışkanlığının kazandırılması, çok yönlü düşünmenin öğretilmesi, eleştirel bakışın uyandırılması, düş gücünün geliştirilmesi açılarından öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılmasının önemine değinmiştir. Bamberger (1990) ise, eleştirel düşünmenin gelişiminde okuma alışkanlığının önemli bir adım olduğunu vurgulamıştır. Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi için düşünme sürecini aktifleştiren çeşitli yollardan yararlanılmıştır. Bunlardan birisi öğrencilere kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasıdır. Kitap okuma alışkanlığı, eleştirel düşünceyi diri tutmakta ve bireyin tüm yaşamı boyunca kullanacağı bir etkinlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle gençlerde okuma alışkanlığı, beyin gelişimi ve düşünme sistematığının kazanılması açısından önemlidir (Yalınkılıç,2007). Okuyan birey, hem kendi toplumu hem de dünya bağlamında geniş bir kültür birikimine sahip olabilecek, durumları ve gelişmeleri daha iyi sentezleyebilecek, düşünce ufkunu daha geniş boyutta tutarak yeni düşünceler geliştirebilecek ve bunları uygulamaya koyabilmek için gerekli koşulları detaylı irdeleyebilecektir (Altunel,2006,s.63).

Bu bakımdan öğretmen adaylarının eğitim sürecinde kitap okuma alışkanlığının ve eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinin önemi açıktır. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerinin, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının ve bunlar arasındaki ilişkinin belirlenmesinin, hem öğretmen adaylarına kendilerini gerçekçi bir biçimde değerlendirme fırsatı sağlayacağı hem de öğretmen yetiştirenlere, verecekleri eğitimin hedeflerini belirlemede, öğretim yöntemlerini seçmede ve müfredat hazırlama sürecinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir. (Yılmaz Doğan,2011)

Amaç

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları ortaya koymak ve bunlar arasında bir ilişkinin var olup olmadığını saptamaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri nedir?
2. Bağımsız değişkenlere göre, sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri arasında fark var mıdır?
 - 2.1.Cinsiyet göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arasında fark var mıdır?
 - 2.2.Sınıf seviyesine göre, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arasında fark var mıdır?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları nedir?
- 4.Bağımsız değişkenlere göre, sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında fark var mıdır?
 - 4.1.Cinsiyet göre sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında fark var mıdır?

- 4.2.Sınıf seviyesine göre sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında fark var mıdır?
5. Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma betimsel nitelikli korelasyonel bir araştırmadır. İlişkisel araştırma türlerinden korelasyonel araştırma “iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelemesidir” (Büyüköztürk,Çakmak,Akgün,Karadeniz & Demirel, 2008,s.221).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim dalında 1. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 201 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi esas alınmıştır. Çalışma grubunun % 50,2’si 1. sınıf (n=101), % 49,8’i ise 4. sınıflardan (n=100) oluşmuştur. Diğer taraftan çalışma grubunun % 69,2’ü kız (n=139), % 30,8’i ise erkek (n=62) öğrencilerden meydana gelmiştir.

Verilerin Toplanması ve Puanlanması

Sınıf öğretmeni adaylarının, eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları ile ilgili veriler toplanmak amacıyla “Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (KEDEÖ)” ve “Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği (KOATÖ)” olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır.

Kaliforniya eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği (KEDEÖ)

Orijinali envanter iken Kökdemir (2003) tarafından Türkçe’ye ölçek olarak kazandırılmıştır. KEDEÖ, benzer eleştirel düşünme ölçeklerinden farklı olarak bir beceriyi ölçmek için değil, kişinin eleştirel düşünme eğilimini ya da daha kapsamlı bir deyimle eleştirel düşünme düzeyini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Toplam 6 alt ölçek ve 51 maddeden oluşan uyarılama ölçeğinin cronbach alpha güvenilirlik katsayısı tüm ölçekte “,88”; analitiklik alt ölçeği ve açık fikirlilik alt ölçeğinde “,75”; meraklılık alt ölçeğinde “,78”; kendine güven alt ölçeğinde “,77”; doğruyu arama alt ölçeğinde “,61”; sistematiklik alt ölçeğinde ise “,63” olarak belirlenmiştir (Kökdemir,2003). Araştırma verilerine göre ise tüm ölçeğin cronbach alpha güvenilirlik katsayısı “,83” olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ait altı alt boyutun cronbach alpha güvenilirlik katsayıları sırayla “,66 ,75 ,78 ,80 ,53 ,54” olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin bütün olarak güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymuştur. KEDEÖ’nin değerlendirilmesinde, öncelikle alt ölçek puanları hesaplanmış ve alt ölçek puanlarının toplanmasıyla KEDEÖ toplam puanı elde edilmiştir. 6’lı likert tipinde olan ölçekte olumlu maddeler “hiç katılmıyorum” ifadesinden başlayarak 1, 2, 3, 4, 5, 6 şeklinde puanlanırken, olumsuz ifadeli maddeler ters yönde işleyecek şekilde 6, 5, 4, 3, 2, 1 olarak puanlanmıştır. Alt ölçek puanlarının hesaplanmasında, bir alt ölçekte yer alan maddelerden elde edilen toplam puan, madde sayısına bölünmüş ve 10 ile çarpılmıştır. Alt ölçeklerden alınabilecek minimum değer 10 olup, maksimum değer 60’dır. Her bir alt ölçek için puanı 40’dan düşük olan öğrencilerin o boyuttaki eleştirel düşünme düzeyleri “düşük”, 40-50 aralığında puan alan öğrencilerin o boyuttaki eleştirel düşünme düzeyleri “orta”, puanı 50’nin üzerinde olan öğrencilerin ise o boyuttaki eleştirel düşünme düzeyleri “yüksek” olarak kabul edilmektedir. Ölçek bir bütün olarak değerlendirilirken alınabilecek minimum değer 60,

maksimum değer 360'dır. Ölçeğin geneli için, puanı 240'dan (40 x 6) az olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri düşük, 240-300 aralığında puan alan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri orta, puanı 300'den (50 x 6) fazla olan öğrencilerin ise eleştirel düşünme düzeyleri yüksek olarak kabul edilmektedir. Verilerin analizi aşamasında öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, ölçekten aldıkları toplam puan ortalamaları esas alınarak değerlendirilmiştir.

Kalifornia Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'nin alt boyutları Kökdemir (2003, s.78-81) tarafından aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

KEDEÖ ALT ÖLÇEKLERİ	Neyi Ölçer?	Madde Sayısı
1. Analitiklik	Potansiyel olarak sorun çıkabilecek durumlara karşı dikkatli olma ve zor problemler karşısında bile akıl yürütme ve nesnel kanıt kullanma eğilimini ifade eder.	11 madde
2. Açık Fikirlilik	Kişinin farklı yaklaşımlara karşı hoşgörüsünü ve kendi hatalarına karşı duyarlı olmasını ifade etmektedir. Açık fikirlilikteki temel mantık; bireyin karar verirken sadece kendi düşüncelerine değil, karşısındakinin görüş ve düşüncelerine de dikkat etmesidir.	12 madde
3. Meraklılık	Herhangi bir kazanç ya da çıkar beklentisi olmaksızın kişinin bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme eğilimini yansıtmaktadır.	8 madde
4. Kendine Güven	Kişinin kendi akıl yürütme süreçlerine duyduğu güveni yansıtır.	7 madde
5. Doğruyu Arama	Alternatifleri ya da birbirinden farklı düşünceleri değerlendirme eğilimini ölçmektedir	7 madde
6. Sistematiklik	Örgütlü, planlı ve dikkatli araştırma eğilimidir. Sistematiklik, bilgiye dayalı ve belirli bir prosedür izleyen bir karar verme stratejisi kullanma eğilimini göstermektedir.	6 madde

Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği (KOATÖ)

Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği, Gömleksiz (2004a) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 21'i olumlu, 9'u olumsuz olmak üzere toplam 30 madde bulunmaktadır. Ölçek "sevgi, alışkanlık, gereklilik, istek, etki, yarar" başlıklarını taşıyan altı alt ölçekten oluşmaktadır. 5'li likert tipinde olan ölçekte, toplam puan arttıkça, öğrencinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumunun da olumlu yönde arttığı kabul edilmektedir. Ölçeğin cronbach alpha güvenirlik katsayısı ",88" olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ait altı alt boyutun cronbach alpha güvenirlik katsayıları; sevgi alt ölçeğinde ",78", alışkanlık alt ölçeğinde ",73", gereklilik alt ölçeğinde ",72", istek alt ölçeğinde ",70", etki alt ölçeğinde ",75", yarar alt ölçeğinde ",79" olarak bulunmuştur. Araştırma verilerine göre ise tüm ölçeğin cronbach alpha güvenirlik katsayısı ",93" olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ait altı alt boyutun cronbach alpha güvenirlik katsayıları sırasıyla ",78 ,51 ,50 ,64 ,63 ,94" olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin bütün olarak güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymuştur. Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği'nin değerlendirilmesinde ise; ölçeğin toplam puanı ölçekte bulunan 30 madde için öğrencilerin ifadelerine karşılık gelen puanların toplanıp madde sayısına bölünmesi sonucunda elde edilmiştir. Ölçekte, olumlu ifadeli maddeler "tamamen katılıyorum" seçeneğinden başlayarak 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken, olumsuz ifadeli maddeler ters yönde işleyecek şekilde 1, 2, 3, 4, 5 olarak puanlanmıştır. Öğrencilerin alt ölçeklere ilişkin puanları ise, her bir alt ölçekte yer alan maddelerden elde edilen toplam puanın madde sayısına bölünmesi sonucu elde edilmiştir. Her bir alt ölçekten ve ölçeğin bütününden alınabilecek minimum puan 1 iken, maksimum puan 5'tir. Verilerin analizi aşamasında öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları, ölçekten aldıkları toplam puan ortalamaları esas alınarak değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde bağımsız gruplar t testi pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Sonuçlar .05 anlamlılık düzeyinde ve %95'lik güven aralığında değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde ayrıca aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde hesaplarından yararlanılmıştır.

BULGULAR

Verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1. KEDEÖ ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre Dağılımı

Alt Ölçekler	Düşük			Orta			Yüksek			Genel Ortalama	
	N	\bar{X}	%	N	\bar{X}	%	N	\bar{X}	%	\bar{X}	s
Doğruyu Arama	154	30,97	76,6	47	43,37	23,4	-	-	-	33,87	7,34
Açık Fikirlilik	54	33,69	26,9	118	45,04	58,7	29	53,25	14,4	43,17	7,15
Analitiklik	6	35,30	3,0	107	46,64	53,2	88	53,63	43,8	49,36	4,94
Sistematiklik	53	33,96	26,4	123	44,73	61,2	25	54,20	12,4	43,07	7,23
Kendine Güven	77	33,41	38,3	112	43,71	55,7	12	53,81	6,0	40,37	7,35
Meraklılık	44	33,81	21,9	125	44,81	62,2	32	54,10	15,9	43,88	7,28
KEDEÖ	50	222,8	24,9	146	262,39	72,6	5	310,06	2,5	253,73	24,84

Tablo 1' de, sınıf öğretmeni adaylarının KEDEÖ ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların eleştirel düşünme düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. KEDEÖ değerlendirilmesinde, puanı 240'tan az olan sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri düşük, 240-300 aralığında puan alan sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri orta ve puanı 300'den fazla olan sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri yüksek olarak kabul edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin çoğunluğunun (%72,6), orta ($\bar{x} = 262,39$) eleştirel düşünme düzeyinde olduğu görülmüştür.

KEDEÖ alt ölçeklerinin değerlendirilmesinde ise, 40'tan az olan sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri düşük, 40-50 aralığında puan alan sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri orta ve puanı 50'den fazla olan sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri yüksek olarak kabul edilmiştir. Buna göre, "doğruyu arama" boyutu dışındaki, diğer boyutlarda [açık fikirlilik (%58,7), analitiklik (%53,2), sistematiklik (%61,2), kendine güven (%55,7) ve meraklılık (%62,2)] sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunun orta eleştirel düşünme düzeyine sahip olduğu görülmüştür. "Doğruyu arama" boyutunda ise, sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğu (%76,6) düşük ($\bar{x} = 30,97$) eleştirel düşünme düzeyinde iken; eleştirel düşünme düzeyi yüksek olan sınıf öğretmeni adayı bulunmamaktadır. Ayrıca "kendine güven" boyutunda sınıf öğretmeni adaylarının çok azının (%6) yüksek ($\bar{x} = 53,63$) eleştirel düşünme düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Buna karşın "analitiklik" boyutunda ise sınıf öğretmeni adaylarının % 43,8'inin yüksek eleştirel düşünme düzeyinde olduğu görülmüştür.

Tablo 2. KEDEÖ ve Alt Ölçeklerin Toplam Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Grup	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Doğruyu Arama	Kız	139	33,69	7,12	199	0,531	0,596
	Erkek	62	34,29	7,84			
Açık Fikirlilik	Kız	139	43,17	6,88	199	0,180	0,985
	Erkek	62	43,19	7,78			
Analitiklik	Kız	139	49,56	4,43	199	0,856	0,393
	Erkek	62	48,92	5,96			
Sistematiklik	Kız	139	42,60	7,01	199	1,372	0,172
	Erkek	62	44,11	7,63			
Kendine Güven	Kız	139	40,28	6,92	199	-0,236	0,814
	Erkek	62	40,55	8,28			
Meraklılık	Kız	139	43,23	6,73	199	1,916	0,057
	Erkek	62	45,34	8,23			
KEDEÖ	Kız	139	252,53	21,35	199	1,018	0,310
	Erkek	62	256,39	31,32			

*p< ,05

Tablo 2’de görüldüğü gibi sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği toplam puanları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, (t(199)=1,018, p>,05). Aritmetik ortalamalara bakıldığında erkek öğrencilerin (\bar{x} =256,39), kız öğrencilere (\bar{x} =252,53) göre eleştirel düşünme eğilimleri daha olumlu olduğu görülmüştür. Alt boyutlar açısından incelendiğinde her bir alt boyutun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği (t(199)= 0,531; 0,180; 0,856; 1,372; -0,236; 1,916; 1,018 p>,05), aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise “doğruyu arama, açık fikirlilik, sistematiklik, kendine güven ve meraklılık” boyutlarında erkek öğrencilerin (\bar{x} =34,29; 43,19; 44,11; 40,55; 45,34), kız öğrencilere (\bar{x} =33,69; 43,17; 42,60; 40,28; 43,23) göre eleştirel düşünme eğilimleri daha olumlu olduğu bulunmuştur. “Analitiklik “ alt boyutunda ise kız öğrencilerin (\bar{x} =49,56) erkek öğrencilere göre (\bar{x} =48,92) eleştirel düşünme eğilimleri daha olumlu olduğu görülmüştür.

Tablo 3. KEDEÖ ve Alt Ölçeklerin Toplam Puan Ortalamalarının Sınıfa Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Grup	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Doğruyu Arama	4. Sınıf	101	34,19	6,75	199	0,607	0,545
	1. Sınıf	100	33,56	7,91			
Açık Fikirlilik	4. Sınıf	101	42,92	7,81	199	0,499	0,618
	1. Sınıf	100	43,43	6,44			
Analitiklik	4. Sınıf	101	48,99	4,68	199	-1,068	0,287
	1. Sınıf	100	49,74	5,19			
Sistematiklik	4. Sınıf	101	44,41	7,01	199	2,679	0,008*
	1. Sınıf	100	41,72	7,22			
Kendine Güven	4. Sınıf	101	42,04	5,83	199	3,312	0,001*
	1. Sınıf	100	38,69	8,31			
Meraklılık	4. Sınıf	101	45,79	5,62	199	3,872	0,000*
	1. Sınıf	100	41,95	8,22			
KEDEÖ	4. Sınıf	101	258,33	22,32	199	2,685	0,008*
	1. Sınıf	100	256,39	26,45			

*p< ,05

Tablo 3’te görüldüğü gibi, sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, sınıf değişkenine göre dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık

göstermektedir, ($t(199)=2,685$, $p<,05$). Hem dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler hem birinci sınıfta okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri “orta” olmasına rağmen; aritmetik ortalamalara bakıldığında dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin ($\bar{x} =258,33$), birinci sınıfta okuyan öğrencilere ($\bar{x} =256,39$) göre daha olumludur. Bu bulgu, dördüncü sınıf öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin birinci sınıf öğrencilere göre biraz daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Alt boyutlar açısından incelendiğinde “Sistematiklik, Kendine güven ve Meraklılık” alt boyutlarında dördüncü sınıfların lehine anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur ($t(199)=2,679$; $3,312$; $3,872$ $p<,05$). “Doğruyu arama, Açık fikirlilik ve Analitiklik” boyutlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak aritmetik ortalamalarına bakıldığında “doğruyu arama boyutunda” dördüncü sınıfların ($\bar{x} =34,19$), birinci sınıflara ($\bar{x} =33,56$) göre eleştirel düşünme eğilimleri daha olumlu olduğu bulunmuştur. “Açık fikirlilik ve analitiklik” alt boyutunda ise birinci sınıfların ($\bar{x} =43,43$; $49,74$) dördüncü sınıflara göre ($\bar{x} =42,92$; $48,99$) eleştirel düşünme eğilimleri daha olumlu olduğu görülmüştür.

Tablo 4. KOATÖ ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Alt Ölçekler	\bar{x}	S	Min.	Max.
Sevme	4,02	,66	1,57	5,00
Alışkanlık	4,24	,60	1,50	5,00
Gereklilik	3,78	,54	1,50	5,00
İstek	4,05	,77	1,00	5,00
Etki	4,24	,65	1,00	5,00
Yarar	4,41	,70	1,00	5,00
KOATÖ	4,15	,54	1,40	4,93

* $p<,05$

Tablo 4’ te görüldüğü gibi, KOATÖ toplam puana bakıldığında, sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin genel tutumlarının ‘tamam katılıyorum’ düzeyinde olduğu; alt boyuttaki puanlara bakıldığında ise, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, istek boyutunda ($\bar{x} =4,05$), sevme boyutunda ($\bar{x} =4,02$) ve gereklilik boyutunda ($\bar{x} =3,78$) ‘katılıyorum’ düzeyinde iken, yarar boyutunda ($\bar{x} =4,41$), etki boyutunda ($\bar{x} =4,24$) ve alışkanlık boyutunda ($\bar{x} =4,24$) ‘tamam katılıyorum’ düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5. KOATÖ ve Alt Ölçeklerinin Toplam Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Grup	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Sevme	Kız	139	4,10	,56	199	2,838	0,005*
	Erkek	62	3,82	,82			
Alışkanlık	Kız	139	4,32	,51	199	2,649	0,009*
	Erkek	62	4,08	,76			
Gereklilik	Kız	139	3,83	,50	199	2,123	0,035*
	Erkek	62	3,66	,61			
İstek	Kız	139	4,19	,63	199	3,812	0,000*
	Erkek	62	3,75	,95			
Etki	Kız	139	4,28	,56	199	1,437	0,152
	Erkek	62	4,14	,83			
Yarar	Kız	139	4,46	,58	199	1,667	0,097
	Erkek	62	4,28	,92			
KOATÖ	Kız	139	4,22	,44	199	2,875	0,004*
	Erkek	62	3,99	,68			

* $p<,05$

Tablo 5’ te görüldüğü gibi, sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları, cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık

göstermektedir, ($t(199) = 2,875, p < ,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında kız öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları ($\bar{x} = 4,22$), erkek öğrencilere ($\bar{x} = 3,99$) göre daha olumludur. Kız öğrencilerin tutumları 'Tamamen katılıyorum' düzeyinde iken, erkek öğrencilerin tutumları "Katılıyorum" düzeyinde bulunmuştur. Bu bulgu, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Alt boyutlar açısından incelendiğinde, "Sevme, Alışkanlık, Gereklilik ve İstek" alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür ($t(199) = 2,838; 2,649; 2,123; 3,812, p < ,05$). "Etki ve Yarar" alt boyutlarında ise boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir; ancak aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise kız öğrencilerin ($\bar{x} = 4,28; 4,46$) eğilimlerinin, erkek öğrencilere ($\bar{x} = 4,14; 4,28$) göre daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Tablo 6. KOATÖ ve Alt Ölçeklerinin Toplam Puan Ortalamalarının Sınıfa Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Grup	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Sevme	4. Sınıf	101	4,10	,61	199	1,832	0,068
	1. Sınıf	100	3,93	,70			
Alışkanlık	4. Sınıf	101	4,33	,58	199	2,189	0,030*
	1. Sınıf	100	4,15	,61			
Gereklilik	4. Sınıf	101	3,78	,53	199	0,037	0,971
	1. Sınıf	100	3,78	,55			
İstek	4. Sınıf	101	4,23	,64	199	3,493	0,001*
	1. Sınıf	100	3,87	,84			
Etki	4. Sınıf	101	4,31	,59	199	1,571	0,118
	1. Sınıf	100	4,17	,71			
Yarar	4. Sınıf	101	4,47	,61	199	1,268	0,206
	1. Sınıf	100	4,35	,78			
KOATÖ	4. Sınıf	101	4,23	,48	199	2,049	0,042*
	1. Sınıf	100	4,08	,58			

* $p < ,05$

Tablo 6' da görüldüğü gibi, sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları, sınıf değişkenine göre dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir, ($t(199) = 2,049, p < ,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları ($\bar{x} = 4,23$), birinci sınıfta okuyan öğrencilere ($\bar{x} = 4,08$) göre daha olumludur. Dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin tutumları 'Tamamen katılıyorum' düzeyinde iken, birinci sınıfta okuyan öğrencilerin tutumları "Katılıyorum" düzeyinde bulunmuştur. Bu bulgu, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlar ile sınıf arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde, "Alışkanlık ve İstek" alt boyutlarında sınıf değişkenine göre dördüncü sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür ($t(199) = 2,189; 3,493 p < ,05$). "Sevme, Etki, Yarar ve Gereklilik" alt boyutlarında ise sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir; ancak aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise "Sevme, Etki, Yarar" boyutlarında dördüncü sınıfların ($\bar{x} = 4,10; 4,31; 4,47$) eğilimlerinin, birinci sınıflara ($\bar{x} = 3,93; 4,17; 4,35$) göre daha olumlu olduğu bulunmuştur. "Gereklilik" alt boyutunda ise dördüncü sınıfların ($\bar{x} = 3,78$) ve birinci sınıfların ($\bar{x} = 3,78$) eleştirel düşünme eğilimlerinin aynı düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 7. Öğrencilerin KOATÖ ve KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki

Pearson Korelasyon	KOATÖ	KEDEÖ
--------------------	-------	-------

KEDEÖ	r	,506*
	p	,001
	N	201
KOATÖ	r	,506*
	p	,001
	N	201

*p< ,05

Tablo 7' de görüldüğü gibi, sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=,506$, $p< ,05$). Bu bulgu eleştirel düşünme eğilimleri (düzeyi) yüksek olan bir sınıf öğretmeni adayının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumunun da daha olumlu olduğunu göstermektedir. Korelasyon katsayısının karesi olan " $r^2= ,256$ " kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumun toplam varyansın %26'sinin eleştirel düşünme eğilimleri ile açıklanabileceğini göstermektedir.

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada; 1. Sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunun, orta eleştirel düşünme düzeyinde olduğu görülmüştür. Yapılan diğer çalışmalarda da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerini "orta düzeyde" olduğu tespit edilmiştir (Koçak,Kurtlu,Ulaş,Epçaçan,2015; Beşoluk & Önder,2010; Korkmaz,2009a; Korkmaz,2009b; Şen,2009; Çetin,2008; Saçlı & Demirhan,2008; Çekiç,2007; Özdemir,2005a; Özden,2005; Türnüklü & Yeşildere,2005; Yaman & Yalçın,2004; Dayıoğlu,2003; Kökdemir,2003; Kürüm,2002). Ayrıca bazı çalışmalarda da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme puanlarının düşük belirlenmişlerdir (Argon & Selvi,2011; Zayıf,2008; Gülveren,2007; Akar,2007a; Güven & Kürüm,2008). İncelenen çalışmaların genelinde, ülkemizde öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini yeterli düzeyde olmadığını ifade etmiştir. Üniversite öğrencileri, bir konuya ilişkin olumlu ya da olumsuz bir düşünceye, tutuma sahip olsa da olgu ve olayları, elde edilen verileri, bilgileri eleştirel olarak değerlendirme davranışını üniversite ortamında kazanabilmelidir. (Ikuenobe,2001; Aktaran Doğanay,Taş & Enden,2007,s.534). Üniversite eğitiminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi gerektiği konusunda fikir birliği olmasına rağmen, üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme konusunda gerçekten iyi olduklarını gösteren araştırma sayısı sınırlıdır. Üniversite eğitiminin amacıyla uyuşmayan bu durumun sorgulanması gerekmektedir (Korkmaz,2009b,s.892)

Eleştirel düşünme düzeyi alt boyutlarda incelendiğinde; sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunun "açık fikirlilik (Zayıf,2008), analitiklik (Zayıf,2008), sistematiklik, kendine güven, meraklılık" boyutunun orta düşünme düzeyinde olduğu; "Doğruyu arama (Zayıf,2008)" boyutunda ise düşük eleştirel düşünme düzeyinde olduğu bulunmuştur. Yapılan diğer çalışmaların da öğretmen adaylarının "doğruyu arama" boyutunda düşük düzeyde, diğer boyutlarda da orta düzeyde oldukları görülmüştür (Alper,2010; Korkmaz,2009a; Güven & Kürüm,2008; Küçük,2007; Türnüklü & Yeşildere,2005). Ayrıca yüksek eleştirel düşünme düzeyine sahip öğrencilerin, en fazla "analitiklik" boyutunda yer aldığı, "doğruyu arama" boyutunda eleştirel düşünme düzeyi yüksek olan hiçbir öğrencinin olmadığı ve "kendine güven" boyutunda öğrencilerin çok azının (%6'sının) yüksek eleştirel düşünme düzeyinde olduğu bulunmuştur. Yapılan diğer çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı belirlenmiştir (Şenlik, Balkan & Aycan, 2011; Alper, 2010; Ekinci, 2009; Korkmaz, 2009a; Korkmaz, 2009b; Şenturan & Alper,2008; Güven & Kürüm, 2008; Küçük, 2007; Aybek, 2006; Çubukcu, 2006; Türnüklü & Yeşildere, 2005; Kökdemir, 2003; Kürüm, 2002). Öğretmen

adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin en yüksek analitiklik alt boyutunda olması onların potansiyel olarak sorun çıkabilecek durumlara karşı dikkatli olma ve zor problemler karşısında bile akıl yürütme, nesnel kanıt kullanma eğiliminde olduklarını gösterir (Saçlı & Demirhan,2008). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları, duydukları veya gördüklerinin doğruluğunu araştırma ya da merak etme eğilimlerinin olmadığı; bilgiyi, sorgulama ihtiyacı duymaksızın kullanmaya yöneldikleri belirlenmiştir (Korkmaz,2009b). Öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerini paylaşabilecekleri ve değerlendirebilecekleri öğrenme ortamlarının oluşturulması ve başkalarının bakış açılarını anlamalarına yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesi üzerinde durulması gerekli başka bir husustur. Öğrencilerin kendi düşünme süreçlerini değerlendirmelerine yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesi ve bununla ilgili olarak çelişkili konular üzerinde fikir tartışmalarının düzenlenmesi de yararlı ve gereklidir (Seferoğlu & Akbıyık,2006). Öte yandan hem eğitim fakültesine yeni başlayan hem de mezun durumdaki öğrencilerin kendilerine güvenmedikleri, bir başka deyişle içsel gelişimlerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, eğitim yaşantıları boyunca öğrencilerin sorgulayarak öğrenme yerine ezberleyerek öğrenme çalışmalarını daha sık yapmalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir (Korkmaz,2009b).

Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bu ve diğer çalışmalarda cinsiyetin eleştirel düşünme eğilimine önemli derecede bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Gündüz, 2015; Koçak, Kurtlu, Ulaş, Epçaçan, 2015; Şenlik, Balkan & Aycan, 2011; Gök & Erdoğan, 2011; Yılmaz Doğan, 2011; Ekinci & Aybek, 2010; Şen, 2009; Ekinci, 2009; Korkmaz, 2009a; Korkmaz, 2009b; Çetin, 2008; Ay & Akgöl, 2008; Saçlı & Demirhan, 2008; Akar, 2007a; Akar, 2007b; Çekiç, 2007; Doğanay, Taş & Ender, 2007; Gülveren, 2007; Aybek, 2006; Özdemir, 2005b; Kürüm, 2002; Tokyürek, 2001). Ayrıca cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bularak kızların erkeklere göre daha olumlu bir görüş bildirdiklerini ifade eden çalışmalarda bulunmaktadır. (Kökdemir,2003; Yıldırım,2005; Gülveren,2007; Zayıf,2008; Beşoluk & Önder,2011; Çetinkaya,2011). Çalışmaların çoğunda cinsiyetin sınıf öğretmeni adayların eleştirel düşünme gücü üzerinde belirleyici bir etmen olmaması, öncelikle bu öğrencilerin üniversitenin aynı bölümüne birbirine yakın puanlar alarak girmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir (Çetin,2008). Bununla birlikte kız ve erkek öğrencilerin aynı eğitim sürecinden geçmeleri, bu süreçte gerek aile gerekse öğretmenler tarafından eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik yeterli yönlendirmelerin ve çalışmaların yapılmaması eleştirel düşünme eğiliminin cinsiyete göre farklılık göstermemesini etkileyen diğer nedenler arasında gösterilebilir (Gök & Erdoğan,2011).

Alt boyutlar açısından incelendiğinde “doğruyu arama (Zayıf, 2008), açık fikirlilik (Çubukçu, 2006; Gürleyük, 2008; Zayıf, 2008), analitiklik (Çubukçu, 2006), sistematiklik (Çubukçu, 2006; Gürleyük, 2008; Çetinkaya, 2011), kendine güven (Çubukçu, 2006; Gürleyük, 2008; Zayıf, 2008; Çetinkaya, 2011), meraklılık (Gürleyük, 2008; Zayıf, 2008; Çetinkaya, 2011)” alt boyutlarının her birinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Cinsiyet değişkenini alt boyutlar açısından karşılaştıran çalışmalar da vardır. Çetinkaya (2011)’nın yaptığı çalışmada ise analitiklik, açık fikirlilik ve doğruyu arama alt boyutlarında kızlar lehine anlamlı bir farklılık varken; kendine güven, meraklılık ve sistematiklik alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını ifade etmiştir. Çubukçu (2006), açık fikirlilik alt boyutunda kızlar, meraklılık ve doğruyu arama alt boyutlarında da erkekler lehinde anlamlı bir farklılık elde etmiştir. Analitiklik, kendine güven ve sistematiklik alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Zayıf (2008) ise açık fikirlilik, meraklılık, kendine güven ve doğruyu arama alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulamamış, analitiklik ve sistematiklik alt boyutlarında ise kızlar lehinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kökdemir (2003) de yaptığı araştırmasının sonucunda, sistematiklik alt boyutu hariç diğer bütün alt ölçeklerde ve ölçegin tümünde kız öğrencilerin erkeklere göre

daha yüksek puanlar aldığı sonucunu bulmuştur. Facione vd. (1995) ise yaptıkları araştırmanın sonucunda, kız ve erkeklerin eleştirel düşünme eğilimlerinde, açık fikirlilik ve olgunluk alt ölçeklerinde kızlar lehine, analitiklik alt ölçeğinde erkeklerin lehine anlamlı farklılık belirlemişlerdir.

Hem dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler hem birinci sınıfta okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri “orta” olmasına rağmen; sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, sınıf değişkenine göre dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Dördüncü sınıfların, birinci sınıflara göre daha olumlu eleştirel düşünme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Yapılan benzer çalışmalarında bu bulguyu destekler nitelik olduğu görülmüştür (Güleç & Çakmak,2010; Deniz,2009; Ay & Akgöl,2008; Çetin,2008; Zayıf,2008; Saçlı & Demirhan,2008; Özden,2005). Ayrıca, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade eden çalışmaların da olduğu belirlenmiştir (Kürüm,2002; Beşoluk & Önder,2010; Ekinci & Aybek,2010; Ekinci,2009). Dördüncü sınıfların, birinci sınıflardan daha olumlu eleştirel düşünme eğiliminde olmaları, öğretmen adaylarının özellikle, şimdiye kadar aldıkları öğretmenlik eğitimlerinin onları bu yönde geliştirdiği söylenebilir (Çetin,2008). Ancak her iki sınıfta eleştirel düşünme seviyesinin orta düzeyde olması, eğitim fakültesinde verilen eğitimin, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine yeterince katkı sağlamadığını göstermektedir. Eğitim fakültelerinde verilen eğitimin çok teorik kalması, öğrenme-öğretme ortamlarında öğrencilerin genellikle pasif olması, değerlendirme faaliyetlerinde genellikle çoktan seçmeli soruların tercih edilmesi, analiz, sentez ve değerlendirme becerisi gerektiren etkinliklere az yer verilmesi bu sonucu doğurmuş olabilir (Korkmaz,2009b,s.893). Derslerde eleştirel düşünme becerileri düzenli olarak kullanıldığında, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin artma eğiliminde olduğu (Beşoluk & Önder,2010,s.687) göz önünde bulundurulduğunda eğitim öğretim faaliyetlerinin bu doğrultuda düzenlenmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Alt boyutlar açısından sınıf değişkenine göre incelendiğinde, “Sistematiklik (Çubuk,2006; Zayıf,2008; Çetinkaya,2011), Kendine güven ve Meraklılık” alt boyutlarında dördüncü sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık görülürken; “Doğruyu arama, Açık fikirlilik (Çubukçu,2006; Zayıf,2008) ve Analitiklik” alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutun ölçeğinin toplam puana bakıldığında, sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin genel tutumlarının ‘tamam katılıyorum’ düzeyinde olduğu; alt boyuttaki puanlara bakıldığında ise, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, “sevme istek, ve gereklilik” boyutunda ‘katılıyorum’ düzeyinde iken, “yarar, etki ve alışkanlık” boyutunda ‘tamam katılıyorum’ düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin olumlu bir tutuma sahip olduğu sonucunu ortaya koyan bu araştırma bulgularının, literatürdeki diğer araştırma sonuçları ile de tutarlılık gösterdiği görülmüştür (Demir,2009; Yalınkılıç,2007; Özbay,Bağcı & Uyar,2008; Gömleksiz,2004b). Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarından “sevme, istek ve gereklilik” boyutlarına ait puanlarının; “yarar, etki ve alışkanlık” boyutlarından aldıkları puanlara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Okuma ilgi ve sevgisini okuma alışkanlığı izlemektedir. Okuma alışkanlığı temel okuryazarlıktan sonra gelen aşamadır. Bu aşamada birey okumayı bir ihtiyaç olarak algılayarak sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirir (Altunel,2006,s.13). Okuma alışkanlığı her şeyden önce kitap sevgi ve ilgisine dayalı olduğu için bu konuda atılacak her adıma dikkat edilmelidir. Kitap okumak kişisel bir zevke ve hobiye dönüşebildiği zaman, istekle yapıldığı zaman okuma alışkanlığı gelişebilir (Gönen,Celebi & Işıtan,2004). Öğrencilerin üniversite eğitimleri süresince içinde buldukları yoğunluk, olumlu tutumlara sahip olsalar bile kitap okumaya fazla zaman ayıramamalarına ve genelde bu etkinliği ikinci plana atmalarına neden

olabilmektedir Bu nedenle öğrencilerin kitap okumayı gerekli görme tutumları diğer boyutlara göre daha az olumlu bulunmuş olabilir (Yılmaz Doğan,2010,s.81).

Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları, cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kızların kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının erkeklere göre daha olumlu olduğu görülmüştür (Arı & Demir,2013; Batur, Gülveren & Bek,2010; Bozpolat,2010; Aslan, Çelik & Çelik,2009; Demir,2009; Sevmez,2009; Aslantürk,2008; Özbay, Bağcı & Uyar,2008; Yalınkılıç,2007; Gömleksiz,2004b; Gönen, Öncü & Işıtan,2004; Saracaloğlu, Bozkurt & Serin, 2003). Gündüz (2015) tarafından yapılan araştırmada ise cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Alt boyutlar açısından sınıf değişkenine göre incelendiğinde, "Sevme, Alışkanlık, Gereklilik ve İstek" alt boyutlarında kız öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık görülürken; "Etki ve Yarar" alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Özbay, Bağcı ve Uyar (2008) yaptığı çalışmada da bu bulgu destekler sonuçlar elde edilmiştir. Bozpolat'ın (2010) yaptığı çalışmada ise sadece "Sevme" alt boyutlarında kız öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu; diğer boyutlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın görülmediği ifade edilmiştir. Aslan, Çelik ve Çelik'in (2009) yaptığı çalışmada da "Sevme, Alışkanlık" alt boyutlarında kız öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık görülürken; "Gereklilik, İstek, Etki ve Yarar" alt boyutlarında ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Demir'in (2009) yaptığı araştırma sonucunda ise "sevme, alışkanlık, gereklilik, istekli olma, etki ve yarar" alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu ifade edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları, sınıf değişkenine göre dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Dördüncü sınıfların, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının birinci sınıflara göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Üniversite eğitiminin, özellikle şimdiye kadar aldıkları öğretmenlik eğitimlerinin öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlamıştır. Bu çalışmanın tersine, Batur, Gülveren ve Bek'in (2010) ve Özbay, Bağcı ve Uyar'ın (2008) çalışmalarında, öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişmediğini bulunmuştur. Alt boyutlar açısından sınıf değişkenine göre incelendiğinde, "Alışkanlık ve İstek" alt boyutlarında dördüncü sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık görülürken; "Sevme, Etki, Yarar ve Gereklilik" alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Toplumun elit, yönetici ve düşünen bireylerini oluşturacak olan üniversite gençliğinin, bu anlamda bilinçli ve nitelikli biçimde yetiştirilmesi gerekmektedir. Üniversite öğrencisi, profesyonel bir öğrenci olmalıdır. Sadece ders çalışan not ezberleyen bir canlı türü değildir. Araştıran, tartışan, fikir üreten ve böylece öğrenen bir kimse olmalıdır (Yılmaz, Köse & Şelale,2009). Daha sağlıklı bir toplum oluşturmak için toplumdaki her birey için gerekli olan okuma alışkanlığı, üniversite öğrencileri için daha da önem kazanmaktadır. Çünkü üniversite gençliği bir ülkenin aydın kesimini oluşturmaktadır (Turcan,1999).

Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri (düzeyleri) ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arttıkça eleştirel düşünme düzeylerinin arttığı, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını azaldıkça eleştirel düşünme düzeylerinin de azaldığı bulunmuştur. Gündüz'ün (2015) yaptığı çalışmada bu bulguyu destekler niteliktedir. Kırmızı, Fenli ve Kasap'ın (2014); Koçak, Kurtlu, Ulaş, Epçaçan'ın (2015) çalışmalarında ise öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında düşük düzeyde, anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Eleştirel düşünen bireyler okuyan, inceleyen, araştıran, sorgulayan bireylerdir (Paul, Binker, Jensen & Kreklau,1990; Aktaran Yılmaz Doğan, 2010). Ayrıca çağdaş,

yaratıcı, yapıcı ve özgür düşünceye sahip, üretken, eleştirel bakan bireylerden oluşan bir toplum olmak okuma bilinci aşıl原因mış bireylerle mümkündür. (Gömlüksiz, 2004b). Kitap okuma alışkanlığı, sadece öğrencilerinin entelektüel gelişimlerini desteklemekle kalmayıp, durumları algılama, analiz edebilme, sentez edebilme, yorumlayabilme, dolayısıyla eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme yeteneklerinin de gelişimine katkı sağlamaktadır (Yalınkılıç, 2007; Gömlüksiz, 2004b; Arıcı, 2008; Odabaş, 2003). Yılmaz Doğan'ın (2010) da belirttiği gibi kitap okuma alışkanlığı olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek bulunması ve kitap okuma alışkanlığı ile eleştirel düşünme düzeyi arasında pozitif ilişki saptanması beklendiğ bir sonuçtur. Düşünen, sorgulayan, okuyan öğretmen adaylarının yetişmesi için, öğretmen adaylarının hem düşünme süreçlerinin gelişimleri hem de entelektüel açıdan gelişimleri desteklemelidir.

KAYNAKÇA

- Akar, Cüneyt. (2007a). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Akar, Ülkü. (2007b). *Öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Alper, A. (2010). Öğretmen adayların eleştirel düşünme düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, C. 35, s.158, ss.14-27.
- Altunel, İ. (2006). *Üniversite öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Argon, T., & Selvi, Ç. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve çatışma yönetim stilleri. *WJEIS*, 1(1), 93-100.
- Arı, E. , & Demir, M. K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128.
- Arıcı, A.F. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz? Üniversite öğrencileri ile mülakatlar. *Mustafa Kemal üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 91-100.
- Arslan, Y., Çelik, Z. Ve Çelik, E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 26, 2009, 113-124
- Aslantürk, E. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın
- Aybek, B. (2006). *Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ay, Ş., & Akgöl, H. (2008). Eleştirel düşünme gücü ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(2).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: PegemA.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme* (B. Çapar, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Batur, Z., Gülveren, H ve Bek, H. (2010) Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: uşak eğitim fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 3/1, 32-49
- Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Beşoluk, Ş. ve Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 679-693.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(1), 411-428.
- Çekiç, S. (2007). *Matematik Öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetin, Aylin. (2008). *Sınıf öğretmenliği adayların eleştirel düşünme gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3).

- Çıkrıkçı N (1992). Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme gücü ölçeğinin (Form YM) lise öğrencileri üzerindeki ön deneme uygulaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* , 25 (2): 559-569.
- Çubukcu, Z. (2006). Türk öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *TOJET*, V. 5-4 -4, ss.22-36.
- Dayıoğlu S. (2003). *A Descriptive Study On The Critical Thinking Levels Of The Students At The Unit Of English Preparatory School At Hacettepe University*. The Degree of Master of Science. Middle East Technical University, The Department of Educational Sciences.
- Demir, T. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma: Gazi Üniversitesi Örneği. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4 (3), 717-745.
- Deniz, E. (2009) Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeyleri üzerine bir inceleme, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğanay, A., Taş, M. A., & Erden, Ş. (2007). Üniversite öğrencilerinin bir güncel tartışmalı konu bağlamında eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(4), 511-546.
- Ekinci, Ö. ve Aybek, B. (2010). Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (2), 816-827, [Online]: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038076/5000036933> adresinden 28 Ekim 2014 tarihinde indirilmiştir.
- Ekinci, Ö. (2009). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gök, B ve Erdoğan, T. (2011) Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44-2, ss.29-51.
- Gömleksiz, M.N. (2004a). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 185-195.
- Gömleksiz, M. N. (2004-b). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1). (<http://efdergi.yyu.edu.tr>)
- Gönen, M, Çelebi Öncü, E. ve Işıtan, S. (2004). İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. *Milli eğitim dergisi*, 164.
- Güleç Çakmak, H. (2010). Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının eleştirel düşünce düzeylerinin değerlendirilmesine yönelik bir araştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, C.35, S.157, ss.3-14.
- Gülveren, H. (2007) *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Gündüz, B. (2015) *Üniversite 1. Sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve eleştirel okuma becerileri üzerine bir durum çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Gürleyük Candan, G. (2008) *Sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenler açısından eleştirel düşünme eğilimleri, problem çözme becerileri ve akademik başarı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(1), 53-70.
- İpşiroğlu, Z. (2004). *Eğitimde Yeni Arayışlar*. İstanbul: Adam Yayınları .
- Kırmızı, F. S., Fenli, A., & Kasap, D. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Okuma Alışkanlıklarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(1).

- Koçak, B., Kurtlu, Y., Ulaş, H., Epçaçan, C. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Düzeyleri Ve Okumaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Ekev Akademi Dergisi Yıl: 19 Sayı: 61 (Kış 2015)*.
- Korkmaz, Ö. (2009a). Öğretmenlerin eleştirel Düşünme eğilimleri ve düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), ss.1-13.
- Korkmaz, Ö. (2009b). Eğitim fakültelerinin öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), ss.879-902
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Küçük, G. (2007). *Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kürüm, Dilruba. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Odabaş, H. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına etki eden faktörler. *Bilgin*, 2, 3-6.
- Onural, H. (2006). Öğretmen adaylarının ideal öğretmen niteliklerine ilişkin görüşleri. *Çağdaş eğitim dergisi*, 327:29-35.
- Özbay, M., Bağcı, H., Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 117-136.
- Özdemir, S. (2005a). *Web ortamında bireysel ve işbirlikli problem temelli öğrenmenin eleştirel düşünme becerisi, akademik başarı ve internet kullanımına yönelik tutuma etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S., M. (2005b) Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli etkiler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3).
- Özden B. (2005). *Eğitim fakültesi ilköğretim bölümü anabilim dalı programlarının eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Saçlı, F. Demirhan, G. (2008) Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması. *Hacettepe spor bilimleri dergisi*, 19 (2), ss.92-110
- Saracaloğlu, A.S., Bozkurt, N., Serin, O., (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları*, 4 (12), 149-157.
- Seferoğlu, S.S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200.
- Semerci, N. (2000) Yaratıcılık, kritik düşünme ve problem çözme. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 271: 37-41
- Sevmez, H. Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme (S.Ü. eğitim fakültesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Şen, Ü. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, V.1, N.2, ss.69-89.
- Şenlik, N.Z., Balkan, Ö. Ve Aycan, Ş. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri: Muğla üniversitesi örneği. *C.B.Ü. Fen Bilimleri Dergisi*, 7.1, ss. 67-76.
- Şenturan, L. ve Alpar, S.E. (2008). Hemşirelik öğrencilerinde eleştirel düşünme. *C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(1), 22-30.
- Tanrıoğan, A. (2002). "Öğretmenlik mesleğinde yeni eğilimler". Adil Türkoğlu (Ed.) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: İnci Ofset.

- Tokyürek, T. (2001), *Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Turcan, A.İ., Yıldırım, S.S. ve Kelleci, F. (1999). Üniversite öğrencileri arasında ders dışı okuma alışkanlık düzeyinin tespiti üzerine bir araştırma. *4.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri I*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Türnüklü, E.B. ve Yeşildere, S. (2005). Türkiye’den bir profil: 11-13 yas gurubu matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim ve becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 167-185.
- Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe öğretmen adaylarının okumaya ilişkin tutum ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), 225-241.
- Yaman, S., Yalçın, N. (2004). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim-Online*, 4(1), 42-52.
- Yıldırım, A. Ç. (2005). *Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Yılmaz Doğan, E. (2011). *Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları*. Yayınlanmamış doktora tezi. H. Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, B., Köse, E. Ve Şelale, K. (2009). Hacettepe üniversitesi ve Bilkent üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği* 23, 1, 22-51.
- Yılmaz Aydın, Z. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı. *İlköğretim (Online)*, 5 (1), 1-6.
- Zayıf, K. (2008). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pre-Service Classroom Teachers' Critical Thinking Tendencies and Attitudes towards Reading Habit

İclal GÖKKUŞ, Burak DELİCAN

SUMMARY

INTRODUCTION

It is clear that pre-service teachers should improve their reading habit and skill of critical thinking in education process. The aim of this study is to put forward pre-service classroom teachers about critical thinking levels and attitudes towards reading habits and determine whether there is a relation between these two.

METHOD

This study is a descriptive correlational study. 201 pre-service classroom teachers who study at third and fourth class of Cumhuriyet University Education Faculty Elementary Education Department in 2012-2013 academic year compose study group of research. In order to collect data about pre-service classroom teachers about critical thinking level and attitude of reading habit, two data collection tools were used namely "California Critical Thinking Disposition Inventory (CCTDI)" and Attitude Scale on Reading Habit (ASRH)". Internal consistency coefficient of both scales was "0,88". According to research data, reliability coefficient of the scales were respectively "0,83 and 0,93".

In the statistical analysis of data of the study, arithmetic average, standard deviation, frequency and percentage calculations, independent samples t-test, Pearson correlation analysis were used.

RESULTS

As a result of analysis, it was determined that critical thinking tendency of pre-service classroom teachers is at medium level and when sub-dimensions are analyzed; dimensions of "being open-minded (Zayif, 2008), analytic (Zayif, 2008), systematic, self-confident, curious" is at medium thinking level for pre-service classroom teachers; and at low critical thinking level in "searching for the right" (Zayif, 2008) dimension. It was observed that critical thinking tendency is not significantly different according to gender variable; yet there was a significant difference on behalf of students reading at fourth class in the sense of classroom variable.

It was observed that attitudes towards reading habit was positive and at the level of "I totally agree". When scores at sub-dimension are considered, it was determined that attitude of students towards reading habit is at the level of "I agree" in dimensions of desire, loving and requirement while it was at the level of "I totally agree" in dimensions of benefit, effect and habit. It was determined that attitudes towards reading differ significantly on behalf of female students according to gender variable and on behalf of fourth class students according to classroom variable.

It was found that there is medium level, positive and significant relation between critical thinking tendency and attitude towards reading habit of pre-service teachers

DISCUSSION

Studies generally state that in our country critical thinking tendency of pre-service teachers is not at sufficient level. Critical thinking process and skills cannot be adopted as a subject only in courses. These characteristics of students should be supported with activities inside and outside the class together with their teachers and friends. Although university students have a positive or negative thought or attitude towards a subject, they should adopt

behavior of obtained data in critical sense in university environment (Ikuenobe,2001; Doğanay,Taş & Enden,2007,p.534).

According to research findings, it was observed that scores belonging to “loving, desire and requirement” dimensions of pre-service teachers’ attitude towards reading habit is lower compared to other dimensions. Decrease of reading love especially among children and young people would cause problems in the future of society, and in the cultural, scientific, artistic world (Yalçın,2004). Since reading habit first of all depends on book love and interest, every step taken on this issue should be paid attention. Reading habit can develop when reading becomes a personal pleasure and hobby, when it is done heartily (Gönen,Celebi & Işıtan,2004). Density of students during their university educations causes them not spend enough time to read book and generally push reading into the background. Therefore, attitude of students about regarding reading as necessary might be found less positive compared to other dimensions (Yılmaz Doğan,2010,p.81).

SUGGESTION

In order to raise pre-service teachers who think, interrogate, read; both thinking process of pre-service teachers and intellectual development of them should be supported.